

TARTU ÜLIKOOL  
HARIDUSTEADUSKOND  
PEDAGOOGIKA OSAKOND

Ülle Tillmann

HARIDUSUUENDUSTEST EESTIS:  
ÜLDHARIDUSKOOLOIDE ARENGUKAVAD 2000 - 2004

Magistritöö

KAITSMISELE LUBATUD:

Juhendaja: dotsent Hasso Kukemelk

.....

(allkiri ja kuupäev)

Osakonnajuhataja: prof. Edgar Krull

.....

(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....

(allkiri)

.....

(kuupäev)

Tartu 2005

## SISUKORD

1. Sissejuhatus	4
2. Teoreetiline osa	6
2.1. Haridusuuendused ja kooliarendus	6
2.2. Planeerimine ja eesmärgiseadmine	7
2.3. Missioon	8
2.4. Visioon	9
2.5. Arengukavad	11
2.6. Koolide arengukavad	11
2.7. Probleemid seoses visiooni ja missiooni määratlemisega	11
2.8. Koolide efektiivsus	14
2.9. Koolide arengukavade jaotus	16
2.10. Enesehindamise süsteem koolis	21
3. Valim ja uurimismeetodid	24
3.1. Valimi iseloomustus	24
3.2. Metoodika	25
3.2.1. Missiooni analüüs	24
3.2.1.1. Missiooni omaduste grupid ja õpilaskesksus	25
3.2.2. Visiooni analüüs	28
3.2.2.1. Visiooni tunnused ja koolikeskkond	28
3.2.2.2. Visiooni mahukus	29
3.2.2.3. Koolide riigieksamite tulemused, hinnanguline õpilaskesksus ja nendevaheline seos	29
4. Tulemused	31
4.1. Koolide arengukavade üldiseloomustus	31
4.2. Missiooni omaduste grupid ja hinnanguline õpilaskesksus	32

4.3. Visiooni tunnuste grupid	36
4.3.1. Visiooni mahukus	41
4.4. Seos koolide õpilaskesksuse ja riigieksamite tulemuste vahel	42
5. Tulemuste analüüs	45
5.1. Arengukavade üldisloomustus	45
5.2. Koolide missioonid ja õpilaskesksus	45
5.3. Koolide visioonid ja koostajate suhtumine koolikeskkonda	46
5.4. Koolide üldisloomustus hinnangulise õpilaskesksuse ja riigieksamite tulemuste põhjal	51
6. Järeldused	52
7. Kokkuvõte	53
8. Võõrkeelne kokkuvõte	55
9. Viidatud kirjanduse loetelu	56
10. Lisad	60

## 1.SISSEJUHATUS

Haridusuuendust võib kõige laiemas tähenduses mõista kui koolisüsteemi uuendust, koolikorralduse muutmist ning uute pedagoogiliste võtete rakendamist õppe- ja kasvatustöös (Aarna, 2005). Haridusuuendused on kogu ühiskonna väärtusmaailma läbiv muutus. Eestist kõneldakse kui noore areneva demokraatiaga riigist. Demokraatlike traditsioonide kindlustumine ja areng sõltub eelkõige hariduse uuenemise võimest (Asser, 2004). 1987.a. toimunud õpetajate kongressi võib nimetada viimaste haridusuuenduste algpunktiks Eestis. Enamus haridusuuenduslikke projekte said teoks tänu välisabile ja erinevate fondide toetusele.

Koolireform ja haridus tervikuna on olnud kahel viimasel aastakümnel üks tähtsamaid sotsiaalpoliitiliste uuenduste sihtpunkte (Hirsijärvi, 2005). Erinevates riikides on koolituse teadus-ja uurimispõhist arendamist peetud oluliseks ning on rajatud mitmeid uurimisasutusi (näiteks: *Kasvatusteiten tutkimoslaitos* Soomes, *National College of School Leadership*, Suurbritannias *Ontario Institute for Studies in Education*, Kanada). On ilmselge, et püüd süstematiseerida kasvatuses ja koolituses seotud teadmisi vähendab eksliku planeerimise võimalusi.

Käesolev uurimistöö põhineb 2004.a. kevadel läbi viidud arengukavade kui kooli järjepidevat arengut tagavate dokumentide analüüsil.

Uurimistöö eesmärgiks on selgitada, kas ja milline seos esineb kooli õpilaskeskuse ja riigieksamite tulemuste vahel. Pilootuuringu läbi viimine on tingitud vajadusest selgitada kuivõrd oluline on koolielu planeerimisel õpilaskeskse koolikultuuriga arvestamine. Töös püstitatud eesmärgi täitmiseks kaardistati eesti õppekeelela üldhariduskoolide arengukavade visioonid ja missioonid. Uurimistöö annab ülevaate:

- koolide arengukavade komponentidest;
- visioonidest ja missioonidest arengukavades;
- koolikultuurist arengukavade visioonides ja missioonides;

Uuringus keskenduti järgmise hüpoteesi tõestamisele:

- *sõltuvalt koolide missioonidest esineb seos hinnangulise õpilaskeskuse ja riigieksamite tulemuste vahel.*

Käesolevas töös käsitleb autor õpilaskesksusena arengukava koostajate suhtumist õpilase õpimotivatsiooni muutumisse. Nii sisaldab õpilaskesksus näiteks õpilase edu ja saavutusi ning teisi omadusi.

Uurimistöö koosneb sissejuhatusest, teoreetilisest ja uurimuslikust osast, millest viimane jaguneb järgmiselt: valimi ja uurimismeetodite kirjeldamine, tulemused, tulemuste analüüs, järeldused, kokkuvõte ning viidatud kirjanduse loetelu. Tööle on lisatud võõrkeelne resüme.

Teoreetilises osas annab autor ülevaate planeerimise ja eesmärgiseadmise olulisusest, strateegilise juhtimise komponentidest ning koolide arengukavade koostamisest.

Uurimuslikus osas analüüsis autor 25 kooli arengukavasid. Uurimistöö meetodina kasutati dokumendianalüüsi. Pilootuuringuna teostatud arengukavade analüüs koosnes visiooni ja missiooni uurimisest, hinnangu andmisest arengukava koostajate õpilaskesksusele ning koolikorralduslikele muudatuste osatähtsusele arengukavas (näiteks: milline on õpikeskkond, kas õpetajate täiendõppe plaan on olemas, kas on olemas tegevuskava kolmeks aastaks).

Magistritöö autor on seisukohal, et valitud teema on aktuaalne ning võib pakkuda huvi nii koolijuhtidele, haridusametnikele kui ka sotsiaalteadlastele õpilaskesksuse koolikultuuri kujundamisel.

## 2. TEOREETILINE OSA

### 2.1. Haridusuuendused ja kooliarendus

Tänapäeva üha uuenevas maailmas vajavad inimesed, institutsioonid, riigid ja nende ühendused edu saavutamiseks kogemusi ja teadmisi. UNESCO toonitab oma programmides hariduse tähtsust kolmel põhjusel: “...esiteks, haridus on inimõigus, teiseks, haridus suurendab vabadust ja kolmandaks on haridusel oluline mõju majanduslikule arengule” (www.unesco.ee). Eesti Inimarengu Aruandes rõhutatakse hetkeolukorrana ühiskonnakorralduses kahte protsessi: üleminekut teadmishiskonda ning haridust, õppimist ja õpetamist puudutava mõtteviisi muutust ehk üleminekut elukestva õppe ruumi. Eespool nimetatud pöördumatud protsessid on juba alanud. Haridusstrateegilise mõtlemise ja protsessi arengut kaasaegses Eestis saab jagada järgmistesse perioodidesse (Eesti Inimarengu Aruanne, 2002):

- naiivse idealismi periood (1988 – 1990);
- esimese põlvkonna haridusseadustiku väljatöötamine ja rakendamine (1990 – 1995);
- õpiühiskonna ideestiku küpsemine (1995 – 2000).

Charlotte Danielson (2002) osutas, et kooliarenduses tuleb lähtuda eesmärkide püstitusest, praktikute hinnangutest ja arvestada kaasaegseid haridusvaldkonna uurimusi. On arusaadav, et kooli juhtkonnal tuleb lisaks kooli tegevuste kavandamisele leida vastused järgmistele küsimustele:

mida me tahame;

mida me usume;

mida me teame;

mida me teeme (Danielson, 2002, 118 - 119).

Haridusuuendused ei kulge iseenesest. Arvestatav uuendus koolielus on midagi enam kui ainult mõne uue strateegia kasutamine, üksikute programmide, skeemide katsetamine või koostöö edendamine ettevõtjatega. Haridusuuendus kui protsess peab olema laiaulatuslik ning kaasama kõiki ja kõike koolis toimuvat. Uuringud kinnitavad haridusala praktikute seisukohta, et strateegiline juhtimine aitab lahendada ka kõige

keerukamaid koolielus üleskerkivaid probleeme. Danielson (2002) rõhutab oma raamatus, et kõikehaarav kooliarendus eeldab visiooni selgust, laiahaardelisust ja kindlat määratlust.

Tsiteerides Ene-Silvia Sarve, on

„...kooliarendus riigi, õppija ja õpetaja tasandil üks neist faktoritest, mis mõjutab kogu ühiskonna kujunemist. Koolide visioonide ja missioonide sõnastus on teade sellest, millise tuleviku oleme praegu valinud – selles on kooliarenduse ühiskonda kujundav mõõde“. (Juurak, 2003,10 – 13)

## **2.2. Planeerimine ja eesmärgiseadmine**

Juhtimisteoorias peetakse planeerimist ning eesmärgiseadmist oluliseks vahendiks organisatsiooni/kooli eesmärkide saavutamisel. Majandusteadlane Schermerhorn esitab kolm tegurit, näitamaks planeerimise olulisust:

- töötajate osalemine organisatsiooni planeerimistegevuses motiveerib neid eesmärke efektiivsemalt täitma;
- plaan võimaldab paremini määratleda ressursse ja tegevusi. Asjaolu, et iga kõrgema tasandi eesmärk on toetatud ühe või mitme madalama tasandi eesmärgi poolt, vähendab tegutsemise suvalisust ja kaootilisust;
- planeerimise tulemusena on kontrollil raam, mille järgi määrata, kas tulemused on saavutatud (Schermerhorn, 1999, 138).

Juhtimisteadlane Joyce eristab avalikes organisatsioonides nelja planeerimise liiki:

- ühiskondlik planeerimine (poliitiline tasand)
- strateegiline planeerimine (organisatsiooni tasand)
- tegevuse planeerimine (organisatsiooni aastane planeerimistsükkel)
- tegevuste parandamise planeerimine (osakonna ja töötajate tasand) (Joyce, 2000, 193).

Eelpoolnimetatut kokku võttes saab öelda, et mida kõrgemasemelisem on planeerimise eesmärk, seda üldisem see on. Hierarhiatasandil allapoole liikudes muutuvad planeerimistegevuse eesmärgid spetsiifilisemateks.

Nii on Mintzberg planeerimist erinevatele juhtimistasanditele defineerinud viiel moel. Tema madalaima taseme definitsioon on kõige põhjalikum:

- planeerimine on mõtlemine tulevikule;
- planeerimine on tuleviku kontrollimine;
- planeerimine on otsustamine;
- planeerimine on terviklik otsustamine ehk tegevuste koondamine üldise tähenduse mõistmiseks;
- planeerimine on formaliseeritud protseduur mingi määratletud tulemuse saavutamiseks (Mintzberg, 1994, 7).

Planeerimistegevuse eelduseks on organisatsiooni *missioon* (lühike formuleering või lause selle kohta, millega organisatsioon tegeleb ja mida pakub oma klientidele) ja *visioon* (nägemus, kus organisatsioon peaks olema 5, 10, ja 20 aasta pärast) (Valk, 2003, 56).

### 2.3. Missioon

Organisatsioonis on hädavajalik teada, milline on tema olemasolu eetiline põhjendus ehk missioon (Simson 2002). Hea missiooni defineerimine eeldab kolme teguri arvestamist (Leimann jt, 2003):

- milliseid tarbijate vajadusi rahuldatakse (olulised on just nimelt rahuldatavad vajadused, mitte tooted iseenesest);
- milliste tarbijagruppide vajadusi rahuldatakse (geograafiliselt ja tüübiti);
- kuidas neid vajadusi rahuldatakse (siin võib rõhutada ettevõtte tuumkompetentse, kasutatavaid tehnoloogiaid, täidetavaid funktsioone, tegutsemispõhimõtteid, väärtusi).



Siinkohal küsib autor, millist sõnumit kannab haridusasutuste missioon? Koolide missioonid on filosoofilisemad, sellekohaseid näiteid võib leida Charlotte Danielsoni raamatust (Danielson, 2002): õpetada õpilasi, et igäüks jõuaks omaenda võimete tasemel õppida; intellektuaalsete, sotsiaalsete ja füüsiliste tingimuste kohandamine vastavalt igale õpilasele. Teisalt aga võivad missioonides esineda vastused küsimusele “Mida me tahame?”. Danielsoni järgi leiavad koolide missioonides kajastamist kõikide õpilaste kõrgetasemeline õppimine, positiivne õpilaskultuur; pedagoogide uurimuslik töökultuur; kool kui piirkonna hariduskeskus (Danielson, 2002, 118).

Haridusasutuste missioonides on esindatud õpilase õppimise juhtimine, positiivne ja professionaalne koolikultuur kui ka kooli ning kogukonna suhted. Millist asjaolu kool enim rõhutab, see sõltub juba koolikultuurist ning koolijuhist. Arengukava missioonides ja teistes koolidokumentides kajastuv koolikultuur toob esile koolide eripärasused õpilase õpimotivatsiooni muutmiseks (Stoll, Fink. 1996). Kooli missiooni ehk kooli eksisteerimise põhjendus on esmatähtis lapsevanematele, kes oma lapsele parima valiku tegemiseks peavad otsustama, millise koolikultuuriga haridusasutuses nende laps jätkab oma õpinguid.

## **2.4. Visioon**

Ühine visioon on jõud, mis seob õpilasi, õpetajaid ja teisi kooli töötajaid (Sergiovanni, 1990). Sellest tulenevalt on koolijuhtidel ülesanne saavutada selline koolikultuur, kus kaastöötajad seondaksid end pikaajaliste visioonidega. Visioonid ja missioonid on tavaliselt organisatsioonis määratletud ning arengukavades kirja pandud.

Hästi sõnastatud strateegiline visioon on efektiivse juhtimise eeltingimus, nagu leiab Leimann (Leimann jt, 2003). Erinevad autorid (Valk, 2003; Leimann, 2003; Danielson, 2002) rõhutavad oma töödes, et organisatsiooni visioon on planeerimistegevuse kõige tähtsam komponent. Visiooni edukas realiseerumine eeldab kõigi töötajate kaasamist visiooni väljatöötamisse ja elluviimisse, mis saab toimuda vaid kõigi töötajate igapäevase tegevuse kaudu.

Visiooni iseloomustavad järgmised omadused:

- peegeldab teatud ideaali, ei ole detailne ega sisalda numbreid;
- käsitleb üldiselt kõrget kvaliteeti ja kõrgetasemelist tegevust;
- on üldiseks suunanäitajaks pidevalt muutuvas maailmas;
- visiooni peaks läbi tunnetama ja ellu viima nii palju inimesi kui võimalik (Leimann jt, 2003).

Missiooni ja visiooni olemust on selgelt sõnastanud Leimann (2003): “Head missiooni ja visiooni sõnastused on lihtsad, napisõnalised, selged, ettevõtte tuleviku suhtes entusiasmi tekitavad, organisatsiooni kõigi liikmete isiklikke jõupingutusi esilekutsuvad”. Näiteks kahe ettevõtte visioonid on järgmised:

*...olla eelistatum ja tõhusaim teenindusettevõtte (EMT) ( www.emt.ee 20.02.2005);*

*...kuhu me tahame jõuda? Tahame saada 2007. aastaks modernse finantsinstitutsiooni võrdkujuks Euroopas (www.hansa.ee 20.02.2005).*

Eespool toodud näidete ja kirjanduse põhjal (Leimann jt 2003) selgus, et selgemad organisatsioonide visioonid on pigem lühikesed ja konkreetsed. Kohmakate ja lohisevate visioonide mõte aga jääb tihtipeale selgusetuks.

Visiooni on vaja ennekõike organisatsiooni töötajatele selleks, et nad tunneksid end motiveerituna. Motivatsioon suureneb, kui kooli töötajad on teadlikud ka kaugemast perspektiivist ning saavad omapoolselt panustada haridusasutuse arengusse. Kuigi haridusasutuste juhtide töölepingud on tähtajalised, peaks 10 – 20 aastane tulevikunägemus olema igal koolil. Selge ja usaldusväärne visioon aitab suurendada haridusasutuse usaldusväarsust avalikkuse silmis. Niinimetatud koolikogukond, mis koosneb õpilastest, pedagoogidest, lapsevanematest ning piirkonna elanikest, ootab haridusasutustelt ennekõike konkreetseid tegevuskavasid.

## 2.5. Arengukavad

Arengukava on asutuse, ametkonna või piirkonna võtmeisikute kokkulepe edasise tegevuse lähtekohtade, põhimõtete, eelistuste, tööjaotuse, ajakava, finantseerimise ja tagasiside osas (Elias, 2004). Arengukavasid iseloomustab J.Ginter järgmiselt: “Arengukava ei piirdu raha kulutamise viisides kokkuleppimisega, põhiline tähelepanu tuleks pöörata kasutatavate ressursside otstarbekamale kasutamisele maine ja motivatsiooni tõstmise, täpsema õigusliku reguleerimise ning koostöö jms. kaudu” (Ginter, 1998 a).

Arengukava on pikaajaline ehk strateegiline plaan, mis ei ole väga detailne. Arengukava on dokument, mis näitab, kuidas koolis kavatsetakse pikemas ajalisel perspektiivis kõrvaldada töös esinevad puudused. Arengukavas väljenduvad sisehindamisel leitud puuduste prioriteedid ja peamised planeeritud tegevused, tähtajad ning vastutajad prioriteetseteks kuulutatud probleemide kõrvaldamisel (Salumaa jt, 2004).

Kuna pea iga strateegilist juhtimist kirjeldav teos algab mõistete *missioon*, *visioon*, *arengukavad* selgitustega, siis siinkohal jätkatakse kooli arengukavade kirjeldusega. Järgnevas peatükis selgitatakse, millised muudatused on toimunud koolidokumentides, millised on arengukavade koostamise enamlevinud moodused ja millega peavad koolijuhid arvestama planeerimistegevuse kavandamisel. Kooli hetkeseisu analüüs ja tulevikukirjeldus on vajalikud eelkõige selleks, et mõista, millised on kooliarenduse kaugemad eesmärgid.

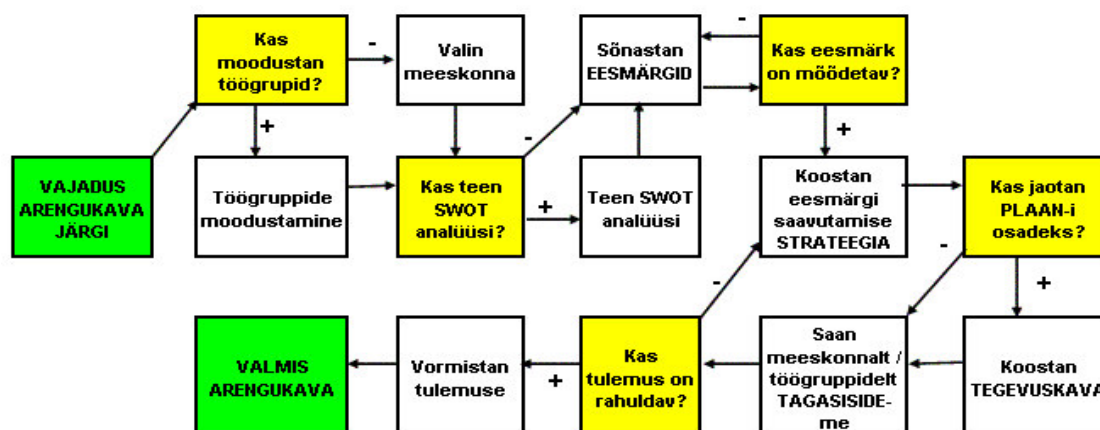
## 2.6. Koolide arengukavad

Strateegilise juhtimise ühe komponendi – arengukavade koostamisega alustati juba rohkem kui kümme aastat tagasi. Sarnane protsess käivitus hoogsalt: näit. *Department of Education and Science*, Suurbritannia, publitseeris 1989.a. esimesed juhised koolide arengukavade koostamiseks. Analoogseid dokumente koostati ülemaailmselt: Tasmaanias, Austraalias (Caldwell, Sprinks, 1988); Kanadas (Stoll, Fink 1992). Eestis

võeti 1993.a. Riigikogus vastu Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (lühend edaspidi PGS), mille § 3<sup>1</sup> sätestab kooli arengukava kui kooli järjepidevat arengut tagava dokumendi. Kooli arengukavas määratakse kooliarenduse põhisuunad ja –valdkonnad, tegevuskava kolmeks aastaks ja arengukava uuendamise kord. Kooli arengukava kinnitamine toimub valla- või linnavolikogu sätestatud korras (PGS).

Kooli arengukava ei sünni üleöö. Arengukava koostamine on äärmiselt töö- ja ajamahukas ettevõtmine. Ginter on loetlenud arengukava koostamise peamised etapid: praegune olukord – põhimõtted – prioriteedid – kirjeldus - analüüs – eesmärgid – tegevuskava – tegevus – tagasiside (Ginter, 1998b).

USA-s välja antud koolijuhtide käsiraamatus (Thomson, 1993) esitatud kooli arengukava koostamise skeem on toodud allpool oleval joonisel. Antud skeemis tuuakse välja analüüsimetodina SWOT-analüüs, mis aitab organisatsioonis kooskõlastada sisemisi tugevusi ja nõrkusi, sobitada väliste võimalustega ja vältida ohte. Käsiraamat on Avatud Eesti Fondi toetusel tõlgitud eesti keelde ning koolijuhtidele tuttav juba Omanäolise Kooli täienduskoolitusest.



Joonis 1. Kooli arengukava koostamise protsess (Thomson, 1993)

Arengukavade koostamiseks mittetulundusühingutele on Gansen (1999) koostanud juhendmaterjali, milles esitatakse arengukava kui strateegilise plaani koostamise põhietapeid:

esimene etapp – ettevalmistus protsessiks;

teine etapp – missiooni ja visiooni määratlemine;

kolmas etapp – olukorra hindamine;

neljas etapp – strateegiate ja eesmärkide väljatöötamine ning ülesannete püstitamine;

viies etapp – lõpliku plaandokumentatsiooni koostamine (Gansen, 1999).

Mittetulundusühingutele koostatud juhendmaterjal on selge struktuuriga ning sobib kasutamiseks koolides kui avaliku sektori asutustes. Autori arvates on Ganseni poolt sõnastatud etapid selged ning paistavad silma oma hierarhilise järjestuse poolest. Põhietappidele annab sügavama tähenduse lisanduv analüüs, mis on arengukava lahutamatu osa.

Eelpoolnimetatud kolmest arengukava kujunemise versioonist on autori arvates eelistatuim Ginteri skeem, mis võrreldes Ganseni etappide kirjeldustega koosneb suuremal hulgal tegevuspunktidest. Kui Ganseni etapiviisiline arengukava koostamine lõpeb dokumendi valmimisega, siis Ginteri versioonis on arengukava kujunemistsükklis nii tema kasutamine igapäevases elus kui ka tagasiside. Viimane on eriti oluline infoallikas arengukava uuendamisel, mis seaduse järgi toimub kord aastas.

Autori arvates ei ole avalikus sektoris ja ettevõtetes arengukavade struktuurides olulisi erinevusi. Majandusteadlane Leimann (2003) on oma raamatus “Strateegiline juhtimine” analüüsinud avaliku sektori ja ettevõtluse strateegilisi dokumente. Leimann jõudis järelduseni, et avaliku sektori ja ettevõtete strateegia väljatöötamine ning dokumentide vormistamine on sarnane. Olulisem erinevus avaliku sektori ja ettevõtete strateegilises juhtimises on väiksem valikuvabadus avalikus sektoris, sest ettevõtted on konkurentsitingimustes sageli sunnitud tegema radikaalsemaid otsuseid võrreldes avaliku sektori asutustega, sealhulgas koolidega. Avalike organisatsioonide ja eraettevõtete üldised erinevused loetleb A.Valk järgmiselt: „Avalikud organisatsioonid on vähem turu poole suunatud kui eraettevõtted ning on vähem huvitatud efektiivsusest. Avalike organisatsioonide, sealhulgas koolide puhul on suurem avalik kontroll ja nendelt oodatakse, et nad oleksid vastutusvõimelisemad, aruandekohustuslikud ja õiglased“ (Valk, 2003, 16). Eelpoolnimetatut kui peamist erinevust avaliku ja erasektori üldistes suunitlustes on antud uurimistöö läbiviimisel arvestatud.

## 2.7. Probleemid seoses visiooni ja missiooni määratlemisega

Autori arvates on arengukavade koostamisel järgmised ohud:

- 1) töötajaid ei kaasata arengukavade väljatöötamisse, mistõttu töötajad peavad neid eluvõõraiks ja kahtlevad, kas neid saab realiseerida;
- 2) sageli võib kohata põhjendamatu kohmakaid ja keerulisi missiooni ja visiooni sõnastusi, millest töötajad aru ei saa. Sellised missioonid ja visioonid on tarbetud ning ainult formaalsetena ei selgita need haridusasutuse sidusgruppidele kooli rolli piirkonnas. Seega on tähtis missiooni ning visiooni sõnastuse keeleline täpsus.
- 3) koolide missioonides võib esineda ebatäpseid omadusi, mis ei ühildu organisatsiooni planeerimistegevusega (*n. RÕK täitmine, koolivõrgu reorganiseerimise avalikustamine kooli pidaja poolt*).

## 2.8. Koolide efektiivsus

Pole oluline, milliseid analüüsimeetodeid arengukava koostajad kasutavad või kuidas dokument vormistatakse. Dokument peab olema reaalne, seatud eesmärgid selged ning mõõdetavad (näiteks kooli enesehindamise tulemused). Erinevad autorid peavad oluliseks kajastada koolide arengukavades riikliku või teenistusliku järelevalve tulemuste ja varasema tegevuse analüüsi (Ginter, 1998a, Salumaa jt. 2004). Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest tulenevalt on koolidele kehtestatud nõue kirjutada, mil moel toimub arengukava täiendamine.

Tegevuskava eesmärgid peavad lähtuma kooli põhimäärusest ning seotus õppe- ja kasvatusprotsessiga peab olema käegakatsutav. Kooli ülesanne ei ole lapsele ainult teadmisi edastada, vaid anda talle võimalus areneda selliseks, nagu ta tahab ja suudab. Koolijuhtidele on seatud kõrgendatud ootused. Lisaks majanduslike algteadmiste kasutamisele igapäevaelus oodatakse koolijuhtidelt ja õpetajatelt toetamisel hoolivust iga õpilase suhtes. Õpilaste hindamise, järgmise klassi üleviimise ning klassikursust

kordama jätmise aluste, tingimuste ja korra kohaselt on õpilaste teadmiste ja oskuste hindamise eesmärgid järgmised:

- anda tagasisidet õpilase õpiedukusest ja toetada õpilase arengut;
- suunata õpilase enesehinnangu kujunemist, toetada edasise haridustee valikut;
- innustada ja suunata õpilast sihikindlalt õppima;
- suunata õpetaja tegevust õpilase õppimise ja individuaalse arengu toetamisel (HTM 10.08.05 määrus nr 24 ).

Tänane kool peab andma igale õpilasele võimaluse õppida vastavalt tema õppimisvalmidusele. Hariduselu korraldajate ja koolijuhtide ülesandeks on tagada, et iga koolilõpetaja omaks teadmisi, oskusi ja kindlust omandatud teadmiste elus kasutamiseks.

Varasemates uuringutes on koole efektiivsuse järgi grupeeritud erinevalt. David Hopkins (kooliarenduse ekspert ja nõunik, Suurbritannia Haridusministeerium) on töötanud välja „neli koolikultuuri väljendusviisi”. Hopkins nimetab kaks tunnuste hulka, millest üks tegeleb tulemuste efektiivsuse ja ebaefektiivsuse näitajatega, teine aga väljendab arenguprotsessi dünaamilisuse astet dünaamilisest staatiliseni (Hopkins jt, 1998).

Hopkinsi järgi jaotuvad koolid kolmeks: (Hargreaves, 2003, 192):

1. langev/mitteefektiivne kool;
2. allapoole oma võimeid töötav kool;
3. hea/efektiivne kool.

Stoll ja Fink lähtusid Hopkinsi seisukohast ja täiendasid mudelit omapoolselt. Autorid väidavad, et kooli arengut saab tugevasti mõjutada kooli ja tema efektiivsuse uurimise abil. Koolid on oma arengus pidevas muutumises. Nad kas muutuvad paremaks või halvemaks, sest pidevalt kiirenev muutuste tempo teeb paigaltammumise võimatuks. Sellest tulenevalt on võimalik koolikultuure vaadelda kahes dimensioonis: efektiivsus – ebaefektiivsus, arenev – taandarenev (vt. joonis 2).

	<i>Arenev</i>		<i>Taandarenev</i>
<i>Efekttiivne</i>	<b>Edasiliikuv</b>		<b>Purjetav</b>
		<b>Aeglane tempo</b>	
<i>Ebaefekttiivne</i>	<b>Võitlev</b>		<b>Põhjaminev</b>

Joonis 2. Koolide efektiivsuse- ja arengutüpoloogia (Stoll, Fink 1996)

On selge, et erinevatel efektiivsuse tasanditel vajavad koolid ainuomaseid kooliareendusstrateegiaid. Esmatasandil on oluline keskenduda vaid kooli sisemisele arendustegevusele, luues selleks toetavaid tingimusi.

Efekttiivsetel koolidel ja õpetajal on olulised seosed õpitulemuste ning õpetamise vahel. Igapäevatoos keskendutakse järgmistele küsimustele: mida õpilane õpib, kuidas ta õpib, millised ootused on edasisele õppetegevusele. Joyce'i järgi õpetamise strateegiad reflekteerivad mitte ainult õpetaja meisterlikkust, meetodikate kasutamist, vaid ka õpetaja oskust aidata õpilasi uute teadmiste omandamisel, näiteks info meeldejätmisel, hüpoteeside püstitamisel, metafooride kasutamisel, loomingulisel mõtlemisel ja koostööl kaaslastega (Joyce jt 1997).

## 2.9. Kooli arengukavade jaotus

Kooliarenduse strateegiliste plaanide – arengukavade olemust ning mõju kooli uuendamise protsessile on uurinud põhjalikumalt mitmed erinevad teadlased: MacGilchrist, Hargreaves, Stoll ja teised.

Barbara MacGilchrist (1995) jõudis järgmise mõtlemapaneva tulemuseni: ainult kaks kooli üheksast rakendasid koolis enesehindamist kui ühte kõige olulisemat kooliarenduse tagasiside vormi.



MacGilchrist (1995) jaotas koolide arengukavad nelja rühma:

- retoorilised – eksisteerivad, kuid ei ole kooli töötajatele omased või kasutatakse vaid formaalsetena;
- üksikud – koolijuht on üksikisikuna koostanud arengukava ning ainuisikulisena valdab täit infot;
- kooperatiivsed – esineb mõningane töötajate kaasvastutus ning osalus koos osalise positiivse mõjuga õpilastele;
- korporatiivsed – esineb kõigi kooli töötajate kaasvastutus ning kaasosalus juhtimisel, millega kaasneb märkimisväärne positiivne mõju õpilaste õppimisele.

MacGilchristi järgi on neljast rühmast vaid ühel mudelil oluline mõju klassiruumis.

Sellise kooli arengukavas esinevad järgmised iseloomulikud tunnused:

- kaasvastutus kooli eesmärkide elluviimises;
- kaasvastutus koolielu juhtimisest ja korraldamises;
- ülevaade võimalikest ressurssidest, sealhulgas kooli töötajate/õpetajate täienduskoolituskavast;
- õpilase õppimine ja õpetamine ning õpilaste tulemused on tähelepanu keskpunktis;
- koolis toimib süstemaatiline enesehindamine. (MacGilchrist, 2000, 332).

Eesti koolide arengukavasid on uurinud Ene-Silvia Sarv oma uurimuses “Kooliarendus ja selle planeerimine“. 2001.a. valminud töös otsiti vastust järgnevalele küsimustele: milline on arengukava mudel, millised on arengukavade trendid ning milline seos on arengukavadel õppiva ühiskonnaga. Töö laiem eesmärk oli koostada mudel õppivale organisatsioonile.

Uurimistöö tulemusena leiti, et Eesti koolid jagunevad arengukavade põhjal järgmiselt:

- konkurentsi- ehk võitjamudel (15% uuritavatest koolidest)

- väärtus- ehk isiksusekeskne mudel (25% koolidest)
- aktiivse õpiorganisatsiooni mudel (20% koolidest)
- konservatiiv-formaalse passiivse kooli mudel (40% koolidest).

Uurimustöö järgi esines visioon 74% ning missioon 80% koolide arengukavades (Sarv, 2002).

Sarv jõudis uurimistöös järgneva üleskutseni:

“Tuleb kultiveerida siiski ennekõike organisatsioonilise õppe, vastastikuse rikastamise, mitte kontrolli- ja konkurentsisuhteid, tuleb edendada kool – kool suhteid, on vaja süveneda praktilisse kvaliteedijuhtimisse, multikultuursesse haridusse, usaldus- ja rikastuspõhise koolikultuuri loomisse. Vaja on ka ühisõpet (*workshop*'i projekte) haridusametnikele ja koolijuhtidele ühiste väärtuste, arusaamade, tegevusmeetodite saavutamiseks. Suund peab olema projektidele, milles on teadusloome ja innovatsiooni elemente”. (Juurak, 2003).

Autorile oli Sarve tulemus poolikult ja liialt üldiselt koostatud arengukavade osas mõningas mõttes üllatav. Mitmesugustes täienduskoolituskavades on aastate vältel arutusel olnud kooliarenduse planeerimine, organisatsioonilise õppe ja teised pedagoogilise juhtimise teemad. Koolijuhtidele pole enam uued erinevad planeerimistegevuse terminid. On siiralt kahju, et soovitud koolidokumentide vormistamiseks ei ole leidnud parimat rakendust ning dokumendid on koostatud liialt formaalsetena. Siinkohal on oluline rõhutada, et koolide arengukavade koostamine ei koosne ainult dokumentide vormistamisest, vaid koolikultuuri ühisest analüüsimisest ning kaasvastutusest õpilaste õpitegevuse läbiviimisel. Kahjuks pole autorile teadaolevalt uuritud, kuidas on meie koolide arengukavade koostamisel arvestatud ühiskonna vajadustega, milline osatähtsus on kooli arengukavadel õpilaskeskse koolikultuuri kujundamisel. Autori arvates ei seisne õpilaskesksus vaid õpilase asetamises aupaistele, vaid terve koolikultuuri ja strateegia muutmises õpilast ja õppimist väärtustavaks.

Haridusteadlased Hopkins ja MacGilchrist uurisid oma uurimistöös „*Development Planning for Pupil Achievement*“ („*Arengukavad kooliõpilaste õpiedukuse tarbeks*“) arengukavade mõju õpetamistegevusele. Hopkins ja MacGilchrist leidsid, et tervet

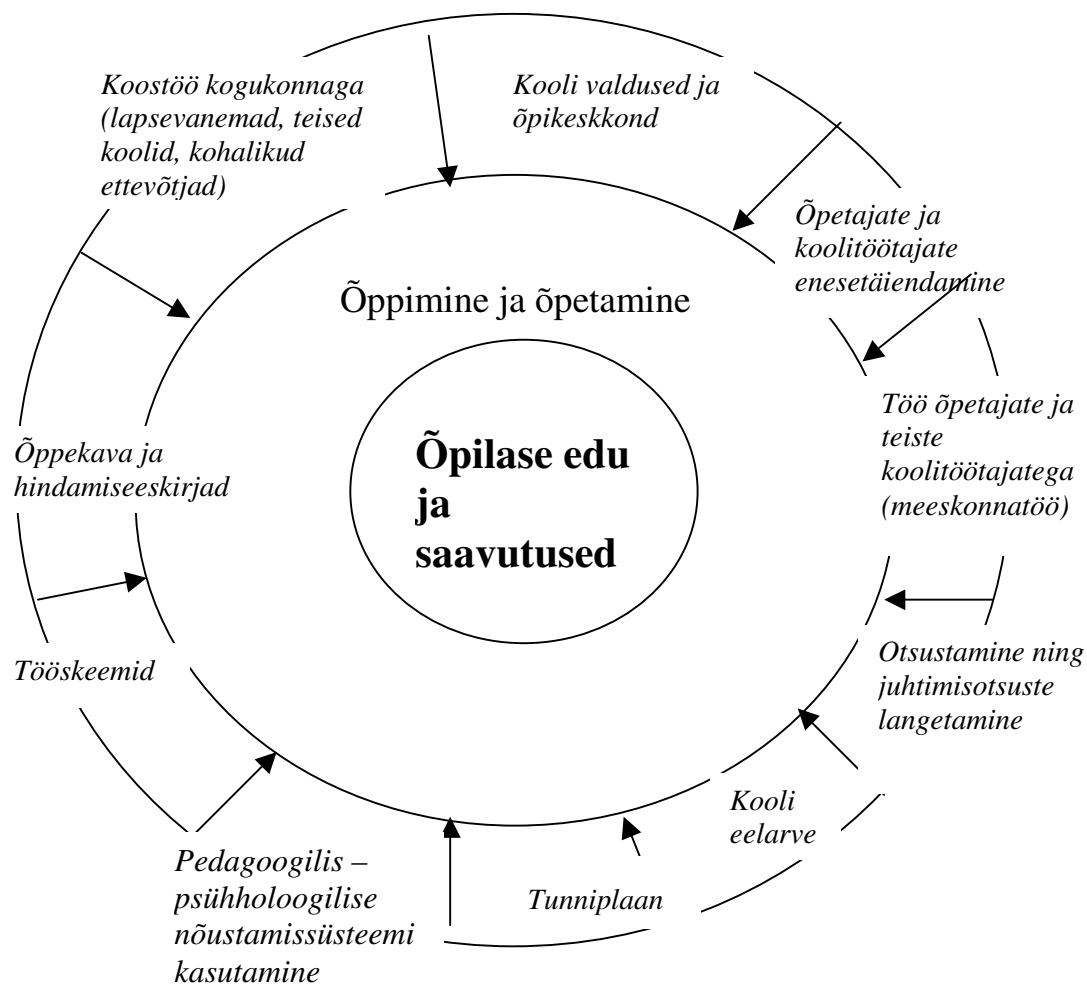
kooli hõlmav kooliarendus on efektiivne ainult siis, kui uuendused on suunatud ennekõike klassiruumis toimuvale. Autorite järgi on sellisel juhul kooli arendustegevuses vaja arvestada kolme asjaolu:

- õpilaste areng ja saavutused;
- õpetamise ja õppimise kvaliteet;
- koolikorralduslikud muudatused, mis on olulised esimesele kahele punktile.

Hopkins väidab, et koolid, kus on õpilaste õpetamise eesmärgid väga selgelt määratletud, on arengukavades fikseeritud kooli arengu sisemised ja välimised aspektid, eeskätt õpetamise ja koolikorralduse valdkondades (Hopkins, MacGilchrist, 1998, 414).

Eelpoolnimetatud uurimistööst selgus, et mida tugevam on seos õpetamistegevuse ja koolikorralduse valdkondade vahel, seda kõrgemad on õpilaste õpitulemused. Autori arvates on saadud tulemus väga oluline ning kinnitab, et koolide arengukavade koostamisel ei tohi keskenduda ainult koolikorralduslikele küsimustele. Arendustegevuse keskpunktis peab olema õpilane.

Joonisel 3 on kujutatud tervet kooli haarava arendustegevuse ja õpitegevuse vahelist mõju. Joonise keskpunktis on õpilase areng ja saavutused. Keskmise ring kujutab õppimis- ja õpetamistegevust koolis. Kui kahe keskmise ringi tegevused on otseselt seotud klassiruumis toimuvaga, siis kolmandas ringis on kujutatud nõndanimetatud väline tegevus ehk koolikorraldus. Välimine ring jaotub alasektoriteks, millest kõigil on mõju nii õppimis- ja õpetamistegevusele kui ka õpilase arengule ja saavutustele.



Joonis 3. Kooliarenduse ja õpitegevuse vastastikune mõju (Hopkins, MacGilchrist, 1998).

Eesti koolide arengukavade pilootuurimuse läbiviimisel lähtus töö autor haridusteadlaste MacGilchristi, Hopkinsi ja Hargreavesi seisukohtadest kooliarenduse kavandamiseks. Nimetatud teadlased on analüüsinud koolide arengukavasid ning erinevates artiklites välja toonud kooliarendusele olulised soovitud arengukavade koostamiseks ja koostatud kavade täitmiseks. Nii on nimetatud haridusteadlased oma töödes korduvalt rõhutanud kooli peamise ülesandena juhtida õpilaste õppimist koolis, sealjuures väärtustades individuaalset õppijat ja toetades õpilaskeskset koolikultuuri.

Siinkohal tuleb selgitada termineid, mis on tihti mõistetena ebaselged või mitmetähenduslikud. Nii ei ole selge, mida mõistame kasvatuse „lapsekesksuse“ või „hea inimene“ all, millest on vahel räägitud, kui kasvatuse eesmärkidest. (Hirsjärvi, Huttunen, 2005). Soome pedagoog Juhani Hytönen (Hytönen 1999, 11) määratleb lapsekeskse pedagoogika aluseks isiksuse austamise ja individidevahelise võrdõiguslikkuse ideaali, kusjuures igäühte võetakse sellisena, nagu ta on. Laste sobitamine varemääratud vormi pole kohane, lapse ainukordsed vajadused ja huviobjektid on pedagoogidele alati ühevõrra tähtsad. Käesolevas töös tähendab õpilaskesksus arengukava koostajate suhtumist õpilase õpimotivatsiooni muutumisse. Nii sisaldab õpilaskesksus õpilase edu ja saavutuste ning koolikorralduse teisi omadusi. Nimetatud lähenemine tugineb Albert Bandura käsitlusele eduelamuse rollist ja mehhanismist käitumist motiveeriva faktorina. Bandura käsitluse kohaselt eesmärgipärast käitumist mõjutavad kaks motivatsiooniallikat:

- võime prognoosida oma käitumise tagajärgi
- tegevuseesmärkide aktiivsem püstitamine.

Õpimotivatsiooni käsitlemisel on olulised veel saavutus – ja kuuluvustarve, õpilase eduelamus ja saavutuste tarve (Krull, 2001, 400).

## **2.10. Enesehindamise süsteem koolis kui mõõdetav suurus kooliarenduses**

Erinevad autorid on rõhutanud oma töödes nii koolisisese enesehindamise (Simons, 1981) kui väljastpoolt kooli teostatava riikliku järelvalve (O’Hear, 1999) tähtsust. Andy Hargreaves (1995) rõhutas, et kõige tõhusam on kombineeritud variant koolisisestest ja koolivälisest järelvalvesüsteemist. Hargreavesi seisukohaga nõustuvad Stoll ja Fink (1996): “See pole oluline, kumba varianti kasutatakse. Süsteem, kus on segunenud nii sisemine kui väline hindamine, on suuteline kombineerima mõlemast parima”.

MacGilchrist (2000) küsib oma artiklis “*Improving Self-Improvement*” vastust küsimusele, kuidas saab kool ise oma arendustegevust edendada. MacGilchrist jõuab järelduseni, et kooliarendus ja enesehindamine koolis on mitmetasandiline.

Kooliarenduses on olulised vähemalt kolme tüüpi enesehindamise tasandid: makrotasand, tulemustele suunatud tasand ja mikrotasand. Nimetatud kolme enesehindamise tasandi kombineerimisel on võimalik leida otseseid seoseid õpilaste arenguprotsessi ja õpitulemuste paranemise vahel.

Makrotasand – kooli ja kogukonda suhtestav tasand. Kooli enesehindamine tugineb algselt Gardneri (1993, 1994, 1995, 1997) poolt välja töötatud mitmedimensionaalse intelligentsuse ehk multiintelligentsuse mudelile. “Intelligentsus avaldub omadustena, mis kindlustavad inimeste aruka tegevuse “ (Krull, 2001). Kooli intelligentsus on kogum kollektiivseid oskusi, mis on olulised koolile oma eesmärkide saavutamiseks. “Umbes nagu vesi, õli ja kütus auto jaoks. Neil on omad funktsioonid, kuid üheskoos töötavad nad väga hästi” (MacGilchrist, 2000, lk 330). Autor selgitab, et intelligentse kooli põhiomaduseks on suutlikkus kasutada kollektiivseid teadmisi ja oskusi nii klassiruumis kui terves koolis. Selline korporatiivne intelligentsus saavutatakse läbi erinevate tunnuste kombineeritud kasutamise. Korporatiivne intelligentsus väljendab võimet moodustada seoseid klassiruumis, koolis ja väljaspool kooli. Seega korporatiivse intelligentsuse tulemuseks on terviklik teadmine, mis on suurem üksikute elementide teadmiste summast.

Mõned autorid väidavad, et haridusasutustes on intelligentse kooli korporatiivse intelligentsuse tunnuseid üheksa (MacGilchrist jt, 1997):

- kontekstuaalne intelligentsus
- strateegiline intelligentsus
- akadeemiline intelligentsus
- reflektiivne intelligentsus
- pedagoogiline intelligentsus
- kollegiaalne intelligentsus
- emotsionaalne intelligentsus
- spirituaalne intelligentsus
- eetiline intelligentsus.

Kõik loetletud korporatiivse intelligentsuse tunnused on kooli kui organisatsiooni jaoks ainulaadsed. Koolidel on oluline aeg-ajalt analüüsida ja hinnata oma korporatiivse intelligentsuse tasandeid ning kasutada saadud tulemusi kooli enesehindamisel ja efektiivsuse tõstmisel.

### 3. VALIM JA UURIMISMEETODID

#### 3.1. Valimi iseloomustus

Uurimus korraldati autori poolt ajavahemikul oktoober 2003 kuni september 2004.

Uuringugrupi moodustas juhuslik valim kõigist päevase õppevormiga IV kooliastme Eesti üldhariduskoolidest (gümnaasiumidest). Nimetatud koolide üldarv Eestis oli 2003/2004. õppeaastal 239 (arupärimine Haridus- ja teadusministeeriumist, 29.09.2004) (Lisa 1). Koolid leiti Eesti üldhariduskoolide ja kutseõppeasutuste serverist (<http://www.edu.ee/koolid/> 23.11.2003) ja järjestati tähestikuliselt. Iga neljas kool nimekirjas moodustas juhuvalimi 59 koolist.

Kõigi 59 kooliga võeti ühendust telefoni või elektronposti teel ning pakuti võimalust osaleda uurimuses. Valimi 59 koolist olid 16 kooli vene õppekeelega, mis vastavalt töö eesmärgile ei kuulunud uurimisele. Uurimuses nõustusid osalema 25 kooli (Lisa 2). Uuringus osalemisest keeldusid 3 kooli ning 15 kooli ei vastanud korduvatele kontaktivõtmise katsetele vaatamata.

Uuringus mitteosalenud 18 eesti õppekeelega kooli struktuur sarnanes üldjoontes uuringus osalenud 25 kooli struktuuriga, milles peamiseks erinevuseks oli suur eitavalt vastanute arv maakonnakeskuste koolidest (uuringugrupis vastavalt 8%, aga eitavalt vastanute grupis 33,3%) (Lisa 3). Siin võib olla mitmeid põhjuseid: arengukava puudumine, arengukava liigne formaalsus, hiljuti vahetunud kooli juhtkond, päevakorral uue arengukava koostamine jne. Antud erinevust on arvestatud andmete analüüsimisel ja interpreteerimisel.

Andmekogumismeetodina rakendati pedagoogilises uurimuses levinud dokumentide analüüsi (Krull, 2001, 36-40). Käesolevas uurimistöös olid vastavalt nendeks dokumentideks koolide arengukavad.

Koolijuhtidel paluti edastada arengukava kas posti või elektronposti teel. Posti teel saanud arengukavade arv oli 15. Elektrooniliselt (kas e-postiga või kodulehelt mahasalvestatuna) saabus 10 arengukava.

Läbiviidud uurimuses osalenud koolide jaotus piirkondade kaupa on toodud Lisades 4 ja 5. Koolitüüpidelt jagunevad uuritavad koolid vastavalt teeninduspiirkonnata



koolideks (1), maakonnakeskuse koolideks (2), suurlinna koolideks (3) või valla- ja väikelinna koolideks (4).

### **3.2. Metoodika**

Arengukavade üldhindamise alusena kasutati Leimanni kahe peamise strateegilise juhtimise tunnuse olemasolu (Leimann jt. 2003):

1. visiooni olemasolu ( jah – ei)
2. missiooni olemasolu ( jah – ei )

Põhjalikumalt analüüsiti visioone ja missioone (Lisad 6 ja 7).

Dokumendianalüüsil kodeeriti koolide missioonide ja visioonide omadused. Nimetatud omadused grupeeriti rühmadeks. Omaduste gruppide analüüsimisel vaadeldi tunnuste esinemissagedust ning tähendusi.

#### **3.2.1. Missiooni analüüs**

##### **3.2.1.1. Missiooni omaduste grupid ja õpilaskesksus**

Dokumendianalüüsil kodeeriti 50 koolimissiooni omadust ehk tunnust. Nimetatud omadused grupeeriti seitsmeks omaduste grupiks:

- 1) noore inimese mitmekülgse arengu toetamine (OG1)
- 2) ettevalmistus elukestvaks õppeks (OG2)
- 3) aktiivsete kodanike kasvatamine (OG3)
- 4) hariduse väärtustamine (OG4)
- 5) riikliku ja kooli õppekava täitmine (OG5)
- 6) kooli ja kodukandi maine tõstmine (OG6)

7) koostöö parandamine huvigruppide vahel (OG7).

Loetletud omaduste gruppide analüüsil uuriti tunnuste esinemissagedust ning tähendusi.

Lisaks uuriti missioonide õpilaskesksust (n=19/25).

Õpilase õpimotivatsiooni muutmise (edaspidi õpilaskesksuse) hindamise aluseks oli Talviku suhtumise määramise meetod (Talvik, 2001). Meetodist lähtudes koostati kaks suhtumist mõõtvat skaalat, mis vastavad järgmistele küsimustele:

- 1) kuidas arvestab kool kõigi oma õpilaste ja nende iseärasustega
- 2) mil määral kavandab kool õpilaste iseärasusi toetavaid tegevusi.

Vastused mõlemale küsimustele hinnati eraldi 3 punkti skaalas (1-3), kus 1 tähistas minimaalset ja 3 maksimaalset suhtumist kõigisse õpilastesse ning nende iseärasustesse (küsimus nr 1) või toetas õpilaste iseärasusi toetavaid tegevusi (küsimus nr 2). Arengukavas missiooni puudumine hinnati 0 punkti. Tulemuste valiidsuse kinnitamiseks kasutati teist ja kolmandat hindajat. Kõik kolm hindajat on kõrgharidusega, kaks naissoost ning üks mees. Hindajate vanused olid järgmised: 24, 40 ja 42 aastat vana. Hindajatest üks on töötanud koolis keemiaõpetajana, teine hindaja on meditsiiniharidusega ning kolmas sotsioloog. Lähteülesandena selgitati kõigile kolmele hindajale hindamise kriteeriume ja paluti mõlemad küsimused hinnata eraldi. Kolme hindaja hinnetest arvutati aritmeetilise keskmise meetodil iga kooli hinnanguline õpilaskesksus. Hindajate hinnangud on toodud Lisa 8.

Analüüsis kasutati iga kooli summaarset punktide arvu mõlemale küsimusele. Kahe küsimuse punktide summa esitati skaalal vahemikus:

- 1) *väga õpilaskeskne (>2 punkti)*
- 2) *osaliselt õpilasekeskne (1-2 punkti)*
- 3) *ei tea (0 punkti)*

Kõige kõrgemalt hinnati niisuguseid missioone nagu:

*...kool X on kool kõigile. See tähendab:*

*X kool ei vali õpilasi. Siia kooli on teretulnud iga laps sõltumata tema elukohast, majanduslikust olukorrast või sotsiaalsest taustast.*

*X kooli tegevuse käigus õpime me kõik - nii lapsed, õpetajad kui lapsevanemad.*

Teine näide:

*... õpilastele tingimuste loomine heatasemelise keskhariduse omandamiseks noore inimese arengut toetavas keskkonnas.*

Minimaalse arvu punkte said koolimissioonid, kus õpilaskesksust ei kirjeldatud, näit:

*...oluline on, et (kool) säiliks, selleks tuleb kujundada kooli oma nägu, pakkuda õpilastele valikuid lisaerialadena, milleks oleks kooli õppekavast lähtuvalt – säästev areng ja keskkonnasõbralikud tehnoloogiad.*

Teise näitena lõik ühe uuritava kooli arengukavast:

*... väärtustada (koolis) haridus ja haritus; põhi- ja üldkeskhariduse kvaliteedi tõstmine; luua kogu kooliperale sellised tingimused, et nii õpetaja kui õpilane tahaksid kooli tulla; õppekava arendustöö jätkamine; oma kooli ja kodukoha väärtustamine; sisendada õpilastesse isikliku eeskuju abil kaasaegses ühiskonnas toimetulekuks vajalikke väärtushinnanguid, arendada sotsiaalseid oskusi; tihendada kooli – kodu vahelist sidet (ühisüritused koos vanematega, lahtiste uste päevad ja loengud vanematele).*

### 3.2.1. Visiooni analüüs

#### 3.2.1.1. Visiooni tunnused ja koolikeskkond

Analüüsi läbiviimiseks leiti 91 erinevat tunnust, mis grupeeriti ning mille põhjal moodustati 8 tunnuste gruppi (TG):

- 1) kool – hea õpi - ja töökeskkond (TG1)
- 2) kooli juhtimine (TG2)
- 3) kooli sihtrühmad (TG3)
- 4) sihtrühmade koostöö (TG4)
- 5) õpilaste ja koolipersonali valmisolek elukestvaks õppeks (TG5)
- 6) õppekavad koolis (TG6)
- 7) kooli maine (TG7)
- 8) kooli üldised omadused (TG8).

Magistritöös analüüsiti koolide visioonide tunnuste TG esinemissagedust ja nende tähendust.

Lisaks analüüsiti koolikeskkonda. Hindamine toimus visioonide alusel (n = 17/25).

Analüüsi teostamiseks jaotati koolide arengukavad nelja gruppi:

- arengukavad, kus koolikeskkonda visioonides ei mainitud;
- arengukavad, kus kirjeldatakse ainult füüsilist koolikeskkonda;
- arengukavad, mille kohta ei oska öelda, millist koolikeskkonda kirjeldatakse;
- arengukavad, milles kirjeldatakse füüsilist ja/ või muud koolikeskkonda.

*Tulemused on toodud alapunktis 4.3. Tulemustest selgus, et 8-l juhul 17-st kirjeldatakse koolide visioonides nii füüsilist kui muud koolikeskkonda. 5 kooli arengukavas kas ei mainita üldse või jääb selgusetuks, millist koolikeskkonda arengukavade koostajad hindavad olulisemaks.*

### 3.2.2.2. Visiooni mahukus

Visiooni mahukuse analüüsimisel lähtuti Leimanni definitsioonist ja erinevate asutuste visioonidest, mis üldjuhul olid kahe– kuni vierealised. On arusaadav, et mahuka visiooni ja temas sisalduvate ridade rohkusel võib edastatav sõnum muutuda ebaselgeks.

Uurimuse aluseks võeti tingimus, et üks rida võrdub 70 tähemärki. Saadud tulemuste alusel jagati koolid neljaks visiooni ridade rühmaks (VR):

- 1) ridade arv  $< 5$  (VR1)
- 2) ridade arv 6 – 10 (VR2)
- 3) ridade arv 11 –20 (VR3)
- 4) ridade arv  $> 21$  (VR4).

### 3.2.2.3. Koolide riigieksamite tulemused, hinnanguline õpilasekesksus ja nendevaheline seos

Tulenevalt Põhikooli ja gümnaasiumiseadusest §29 p.1 ja 2 korraldatakse gümnaasiumi lõpetamisel lõpueksameid. Gümnaasiumi lõpueksamiteks on riigieksamid ja koolieksamid. Kooliastme lõpueksamite korraldamise ja põhikooli ja gümnaasiumi lõpetamise tingimused ning korra kehtestab haridus- ja teadusminister. Võttes aluseks ministri 24.detsembri 2001 määruse nr 75 on gümnaasiumi lõpetajal kohustus sooritada vähemalt viis eksamit, millest vähemalt kolm on riigieksamid. Kõigile gümnaasiumiõpilastele on kohustuslik sooritada eesti keele (eesti õppekeelega koolides) või vene keele (vene õppekeelega koolides) riigieksam. Eelpoolnimetatud arvesse võttes kasutati koolide tulemuslikkuse hindamiseks 2000/2001, 2001/2002, 2002/2003 ja 2003/2004 õppeaasta Riikliku eksami- ja kvalifikatsioonikeskuse statistilisi aruandeid munitsipaal-, riigi- ja eraomandis päevase õppeajaga gümnaasiumiosaga koolide lõikes ([www.ekk.edu.ee](http://www.ekk.edu.ee); 3.02.2005). Eksamitest arvestati eesti keele (kirjandi) ja matemaatika riigieksamite tulemusi, järgmisena leiti koolide

eesti keele ja matemaatika riigieksamite tulemuste aritmeetilised keskmised (Lisa 9). Töö hüpoteesi tõestamisel kasutati 2001 kuni 2004.a. riigieksamite tulemusi ja koolide hinnangulist õpilaskeskust (Lisa 10).

Analüüsil kasutati programmi SPSS versiooni 7.0 statistikaprotseduure.

Esiteks uuriti, kas riigieksamite tulemuste ja hinnangulise õpiasekesksuse vahel on seos. Järjestiktunnuste vaheliste seose uurimiseks kasutati Spearmani astakkorrelatsiooni. Nimetatud meetodi kasutamine uurimistöös on põhjendatud, kuna meetod eeldab ainult järjestikaskaalat ja ei eelda normaaljaotust.

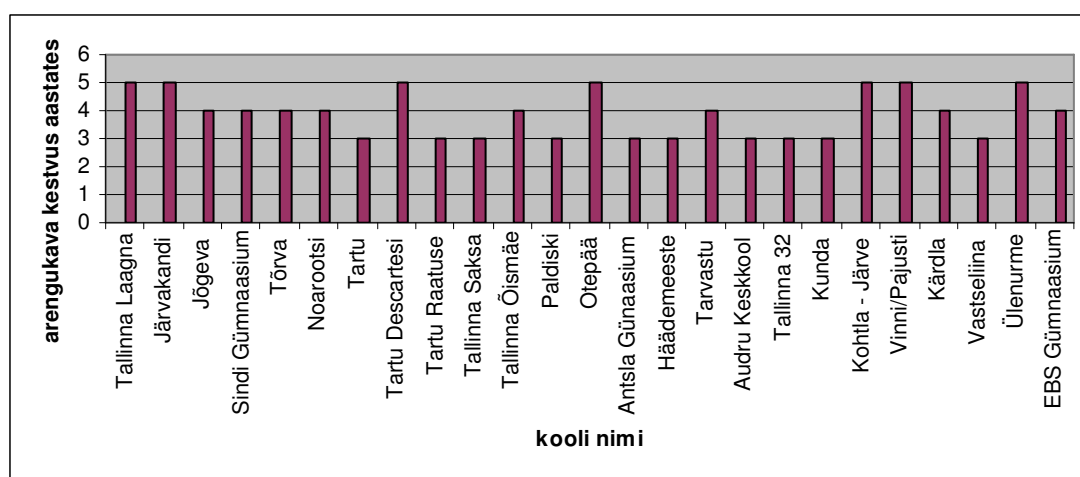
Järgmisena sooviti selgitada, kas kahe sõltumatu valimi andmed erinevad teineteisest oluliselt. Kuna tulemused on toodud ordinaalskaalal, siis erinevuse olulisuse uurimiseks kasutati Mann-Whitney U-testi.

## 4. TULEMUSED

### 4.1. Koolide arengukavade üldiseloostus

Uurimuses osalenud koolide arengukavad on valminud ajavahemikul 2000 – 2003 (Lisa 11). Vastavalt 2000. aastal 5 arengukava, 2001. aastal 13 arengukava, 2002. aastal 5 arengukava ja 2003. aastal 2 kooli arengukava.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega on sätestatud kooli arengukava olulisus ning tegevuskava olemasolu kolmeks aastaks (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus §3, p.1.-3. www.hm.ee 09.02.2005). Kooli arengukava kaugemate eesmärkide ajalist kestvust seaduses välja toodud ei ole. Uurimuses osalenud koolide arengukavad olid määratud valdavalt kolme aasta peale, mis on tuletatud PGS §3 p.2.3 tegevuskava ajalise kestvuse nõudest. Valimi arengukavade ajaline kestvus on esitatud lisa 12 ning graafikuna joonisel 4.



Joonis 4. Arengukavade ajaline kestvus

## 4.2. Missiooni omaduste grupid ja hinnanguline õpilaskesksus

Uuringugrupi dokumendi kontentanalüüsi tulemusena selgus, et kooli arengukavades on eraldi alapunktina missioon välja toodud 76% koolidel (tabel 1).

Tabel 1. Arengukavade 5 põhitunnust

	Tunnus	arv	%
1.	Visioon	17	68
2.	Missioon	19	76
3.	Kolme aasta tegevuskava olemasolu	18	76
4.	SWOT analüüs	11	44
5.	Töötajate täienduskoolitusplaan	9	36

Uurimuses on koolide missioonides käsitletud omaduste arv 50 (tabel 2). Analüüsimisel jagunesid käsitletud muutujad kaheksaks omaduste grupiks, millest suurim oli OG1. Nimetatud grupis oli omadusi 13. Suuruselt teine omaduste grupp oli OG3, milles esines 10 omadust. Kõige omapärasema grupi moodustab seitsmes omaduste grupp OG7, milles kaks omadust väljendavad soovi koostööks ja koolivõrgu reorganiseerimise avalikustamist.

Koolide missioonides esines ebatäpseid omadusi, mis ei ühildu organisatsiooni planeerimistegevusega (*n. RÕK täitmine, koolivõrgu reorganiseerimise avalikustamine kooli pidaja poolt*). Kooli missiooniks peeti samuti kooli/piirkonna maine tõstmist (3 juhul) ning valmistada õpilasi elukestva õppe ruumi sisenemiseks (esines 7 korda).

Magistritöös jagunesid loetletud omadused gruppidesse oma sarnasuse põhimõttel. On arusaadav, et iga autor võib jaotada rühmi vastavalt enda kriteeriumitele, kuid antud



töös on lähtunud eelpoolnimetatud omadustest. Autori arvates on selgelt sõnastatud koolide arengukavade missioon mitmekülgse koostöö eelduseks kooli, lapsevanemate, kolleegidega ning õpilastega.

*Tabel 2. Koolide missioonide tunnused*

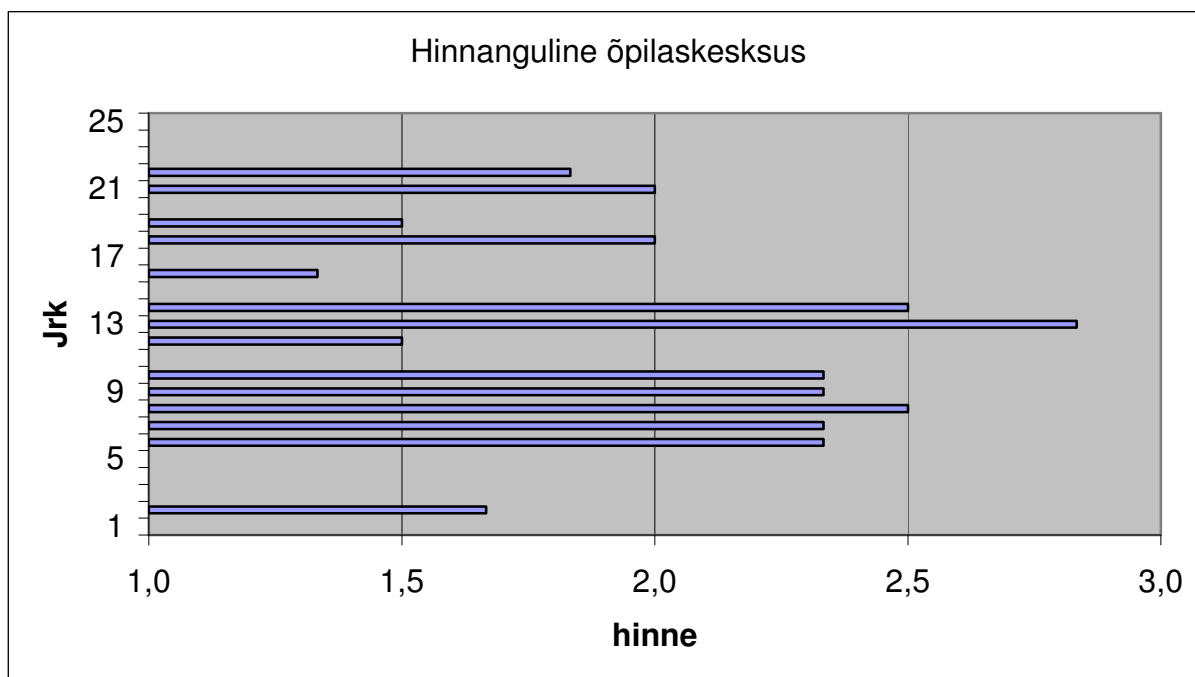
<b>OG</b>	<b>Kirjeldus</b>	<b>Kokku</b>	<b>Grupis kokku</b>
1	toetada noore inimese arengut	8	
	toetada isiksuse arengut	4	
	õpetada mõtlemisoskust	1	13
2	õpilastele elukestva õppe põhimõtete õpetamine	4	
	õpingute jätkamiseks ja elus toimetulekuks	1	
	valmistada õpilasi ette toimetulekuks järgmises kooliastmes ja kogu eluks	2	7
3	õpetada noori aktiivseteks ühiskonna liikmeteks	6	
	riigikodaniku ( kodukoha kodaniku) kasvatamine	2	
	edastada arusaam kaasajal toimuvatest protsessidest	2	10
4	RÕK täitmine	3	
	valikainete arvu suurendamine	1	
	jätkata õppekava arendustööd	1	5
5	väärtustada haridus ja haritus	2	
	tõsta hariduse kvaliteeti	1	
	luua tingimused hariduse omandamiseks	3	

<b>OG</b>	<b>Kirjeldus</b>	<b>Kokku</b>	<b>Grupis kokku</b>
	tagada tingimused hariduse omandamiseks	1	7
6	kooli maine tõstmine	2	
	kodukoha maine tõstmine	1	
	luua tingimused, et õpilased tuleksid kooli	1	4
7	Eesmärgistada koostööd erinevate huvigruppide vahel	2	
	koolivõrgu reorganiseerimise avalikustamine kooli pidaja poolt	2	4
	Kokku	50	

Hinnangulise õpilaskesksuse määramiseks konstrueeriti küsimustik, mis koosnes kahest väitest:

1. Kuidas arvestab kool kõigi oma õpilaste ja nende iseärasustega?
2. Millisel määral kavandab kool õpilaste iseärasusi toetavaid tegevusi?

Tulemusi hinnati Likerti skaalal väga õpilaskeskne - osaliselt õpilaskeskne - ei tea. Kahe skaala hinnangud summeeriti (lisa 7), tulemused on toodud joonisel 5.



Joonis 5. Koolide hinnanguline õpilaskesksus

„Väga õpilaskeskseid“ koolide arengukavasid oli kokku 9 (36%). Uurimisgrupist 10 kooli (40%) kuulusid gruppi “osaliselt õpilaskeskne kool”. 6 kooli puhul ei olnud õpilaskesksust võimalik määrata, sest arengukavades puudusid analüüsitavad peatükid.

Autor on seisukohal, et arengukavades õpilase asetamine tegevuste eesmärkide keskpunkti loob eeldused õpilaskeskse koolikultuuri tekkimiseks.

### 4.3. Visiooni tunnuste grupid

Uuringugrupi dokumentide analüüsi tulemusena selgus, et visioon eraldi alapunktina oli vaid 17 koolil, seega antud valimi puhul 68% koolidest ( tabel 1).

Visioonides käsitletud tunnuste arv on 91. Uuritavate koolide visioonide loetelu on toodud lisa 6. Dokumendi kontentanalüüsi tulemused on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Visiooni tunnused

Nr.	Visiooni tunnuste grupid (TG)	Tunnused
1.	Kool – hea õpi – ja töökeskkond	
1.1.	Õpikeskkond	arenev õpikeskkond
		õpilassõbralik õpikeskkond
		turvaline õpikeskkond
		positiivse esteetiliselt toetava mikroklimega õpikeskkond
		õpilaseskne õpikeskkond
		noore inimese igakülgset arengut toetav õpikeskkond
		õpikeskkond soodustab vaimset ja füüsilist arengut
		isiksust arendav, koostööd soosiv ja turvaline õpikeskkond
		õpilaseskne
		tagab meeldiva ja korrastatud õpikeskkonna
		kaasaegne ja motiveeriv õpikeskkond
1.2.	Töökeskkond	hea töökeskkond
		soodne töökeskkond
		elus toimetuleva ja ühiskonda edasiarendava isiksuse kujunemist soodustav töökeskkond
		turvaline töökeskkond

<b>Nr.</b>	<b>Visiooni tunnuste grupid (TG)</b>	<b>Tunnused</b>
2.	Kooli juhtimine	
		läbipaistev juhtimissüsteem
		info kättesaadavus
		tagasiside süsteem õpilaste rahulolu tagamiseks
		optimaalne juhtimiskorraldus
		kooli sisehindamine
		õppetööd ja kogu kooli tegevust tuleb vaadelda kui tervikut
		osapooltel on vaja omada ülevaadet koolisisesest tööst
		õppe-kasvatustöö sidumine ühtseks tervikuks
		hästiorganiseeritud ja süsteemipärane juhtimine
		adekvaatse hinnangu andmine kooli õppe- ja kasvatustöö protsessile
		koolielu avalikustamine kodulehekülje ja teiste infokanalite kaudu
3.	Kooli sihtrühmad	
3.1.	Kooliõpilased	kool on kõigile õpilastele
		koolis õpivad ja lõpetavad elujaatavad, vaimselt ja füüsiliselt terved õpilased
		õpilased on motiveeritud tulemuslikult töötama
3.1.1.	Abituriendid	kooli lõpetaja on läbilöögivõimeline töös ja uutes koolides
		kooli lõpetajad oleksid tööturul konkurentsi võimelised ja elus toimetulevad
3.2.	Koolipersonal	kvalifitseeritud kaader, orienteeritud kvaliteedi parandamisele
3.3.	Lapsevanemad	õpetajad on motiveeritud tulemuslikult töötama
		lapsevanem ei näe vajadust viia oma laps õppima era- või nn eliitkooli

Nr.	Visiooni tunnuste grupid (TG)	Tunnused
4.	Sihtrühmade koostöö	
		lapsevanemad ja kogu üldsus teevad tihedat koostööd kooliga
		loov õpilaste ja õpetajate meeskond
		koostöö õpilaste, õpetajate, lapsevanemate, kooli hoolekogu ja muude töötajate vahel
		õpilaste otsustamis- ja kaasarääkimisõigus läbi ÕOV kooli probleemide lahendamisel
		kõigi osapoolt vahel valitsevad sõbralikud koostöösuhted
		pidev koostöö lastevanematega, kooli vilistlastega ning õpilaste kaasamine
		meeskonnatöö
5.	Õpilaste ja koolipersonali valmisolek elukestvaks õppeks	
5.1.	Koolipersonal	õpetajate taseme- ja täiendkoolitus
		lisaks akadeemilisele edukusele on väärtustatud iga õpilase ja töötaja võimalus ja vajadus end mitmekülgset arendada ja teostada
		kujundada õpetajates, kooli tehnilistes töötajates ja raamatukogu töötajates ühtne arusaam ja teadmiste tase kooli õppekava elluviimiseks
		õpetajatele pidevõppe tagamine ja õppekava avatuse rõhutamine
5.2.	Õpilased	anda oskus mõelda, orienteeruda ja areneda kaasaegses maailmas
		gümnaasiumiosa õpilaste ettevalmistamine õpinguteks kõrgkoolis
		õpilaste õpioskuste täiendamine.
		koolist saab tõuke ning oskused õpingute jätkamiseks kõrgkoolides ning ametikoolides. Kool loob aluse elukestvaks õppimiseks

Nr.	Visiooni tunnuste grupid (TG)	Tunnused
		õppekava kaudu õpilastes eluks vajalike pädevuste kujundamine
		õppekava kaudu valmistada ette noori toimetulekuks järgmises kooliastmes ja elus
6.	Õppekavad koolis	
		õpilane või kooli lõpetada individuaalprogrammi alusel lühema perioodiga, kui senine õppekava seda ette näeb
		sobiv õpikeskkond ja valitsevad väärtushinnangud loovad eeldused, et iga õpilane saab ja tahab õppida oma võimete kohaselt
		tõhus õppe- ja kasvatustöö
		kooli õppekava uuendamine
		arvuti kasutamine õppetunnis
		kooli majandusainete õppekava on vähem akadeemiline ja rohkem praktilisi oskusi andev
		õpi- ja teabekäsitusoskuste andmine
		säästlikku elukeskkonda iseloomustavate teadmiste omandamine
		isiksusekeskne õpetamine
		kaasaegsete õppemeetodite kasutamine
7.	Kooli maine	
		hea mainega kool
		jätkuvalt hea maine
		säilitame kooli omapära ja traditsioone
		kvaliteetkooliks kujunemine
8.	Kooli üldised omadused	
8.1.	kool kui ... keskus	peab kujunema ja jääma arvestatavaks haridusasutuseks
		hariduskeskus
		kool on ka elanikkonnale koolitus- ja kultuurikeskus

Nr.	Visiooni tunnuste grupid (TG)	Tunnused
		kool kui piirkonna hariduskeskus
8.2.	kooliharidus	kool kui piirkonna kultuurikeskus
		hariduse areng
		kool tagab konkurentsivõimelise põhi- ja gümnaasiumihariduse
8.3.	kooli ülesanded	küpsus- ja lõpueksamid on ainult kooli lõpetamise üks vormidest
		anda karjääriteavet ja nõustada õpilasi valimaks õiget eriala ja kooli edasiõppimiseks
		õpetada austama teist inimest, kaitsma ennast ja oma kaaslast, võitlema turvalise keskkonnaga
		arendada laste isiksuslikke omadusi, õpetada positiivset ellusuhtumist, oma tervise tugevdamist ja hoidmist, oskust vastu seista ühiskonna negatiivsetele suundumistele
8.4.	muud tunnused	anda oskusi eluks perekonnas ja ühiskonnas
		konkurents õpilaste ja õpetajate kohtade täitmiseks
		õpetajat kui spetsialisti oodatakse paljude töökohta
		õpilaste huvisid ja soove arvestav ning kooli võimalustest lähtuv huvitegevus
		head elamistingimused
		kaasaegse õppetehnika ja –metoodika üha laialdasem levik
		õpilaste õpimotivatsioon
		klassijuhataja roll kooli õppekasvatustöö eesmärkide elluviimisel.
		koolikohustuse sisuline täitmine
		lapsevanemad ja teised huvigrupid on meie tööga rahul.
		pakkuma tugevat konkurentsi
		õpilassõbralikkus

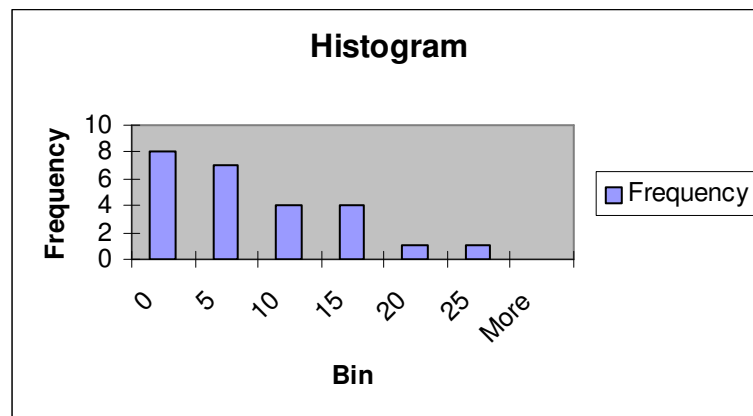


Koolivisioonide analüüsil hinnati arengukavade koostajate suhtumist koolikeskkonda Talviku meetodika järgi. Suhtumise skaala küsimuste vastused summeeriti ning tulemusena leiti kooli arengukavade koostajate hinnang koolikeskkonnale. Tulemused jagunesid järgmiselt:

- arengukavad, milles kirjeldatakse füüsilist ja /või muud koolikeskkonda (8 kooli);
- arengukavad, kus koolikeskkonda visioonides ei mainitud (4 kooli);
- arengukavad, mille kohta ei oska öelda, millist koolikeskkonda kirjeldatakse (4 kooli);
- arengukavad, kus kirjeldatakse ainult füüsilist koolikeskkonda (1 kool).

#### 4.3.1. Visiooni mahukus

Mahukuse järgi jagunesid visioonid viieks rühmaks. Kõige rohkem oli esindatud kuni viierealisi koolivisioone (esinemissagedus 8). Teise rühma moodustasid koolid, mille visiooni ridade arv oli kuni kümme (esinemissagedus 7). Ühe kooli visiooni ridade arv oli suurem kui 25 rida. Vastav jaotus on toodud joonisel 6.



Joonis 6. Uuringugrupi visioonide ridade arvu jaotus

#### 4.4. Seos koolide hinnangulise õpilaskesksuse ja riigieksamite tulemuste vahel

Hüpoteesi

- *sõltuvalt koolide missioonidest esineb seos hinnangulise õpilaskesksuse ja riigieksamite tulemuste vahel.*

tõestamiseks kasutati nii Spearmani astakorrelatsiooni kui Mann-Whitney U-testi. Analüüsi kirjandi ja matemaatika riigieksamite koolide keskmisi tulemusi ja hinnangulist õpilasekesksust.

Spearmani astakorrelatsioonikordaja oli vastavalt

$r(\text{kirjand}) = 0.71$  ( on statistiliselt usaldatav, esineb tugev korrelatsioon) ja

$r(\text{mat}) = 0.083$  (ei ole statistiliselt usaldatav).

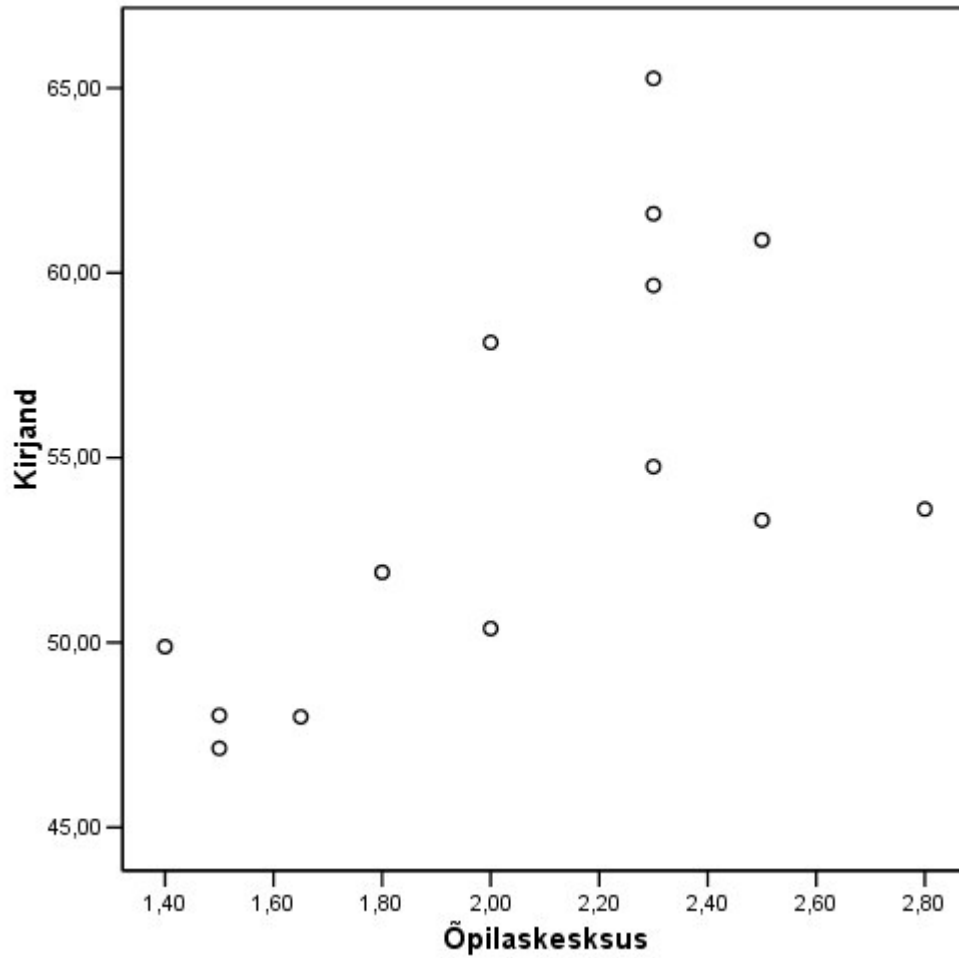
Tulemustest selgus, et kirjandi riigieksamite tulemuste ning hinnangulise õpilaskesksuse vahel leidub positiivne korrelatsioon. Piiranguks on siin uuringugrupi väike arv. Matemaatika riigieksamite tulemuste ja hinnangulise õpilaskesksuse vahel esineb väga nõrk seos, mis ei ole statistiliselt usaldatav.

Kirjandi riigieksami tulemuste keskmise ja hinnangulise õpilaskesksuse korrelatsioon on toodud joonisel 7.

Kahe sõltumatu valimi andmete erinevuse olulisuse uurimiseks kasutati Mann-Whitney U-testi. Nagu nähtub avalüüsi tulemustest, on kirjandi riigieksami tulemused väga õpilaskesksete koolide grupis olid kõrgemad kui osaliselt õpilaskesksete koolide grupis (tabel 4).

$(57,5 \pm 4,8 \text{ vs } 51,0 \pm 5,4 \text{ } p < 0,05)$ .

Analüüsi tulemused on esitatud tabelis 4.



Joonis 7: Kirjandi riigieksami tulemuste ja hinnangulise õpilaskesksuse korreleeritud punktid ( $r = 0,71$ ).

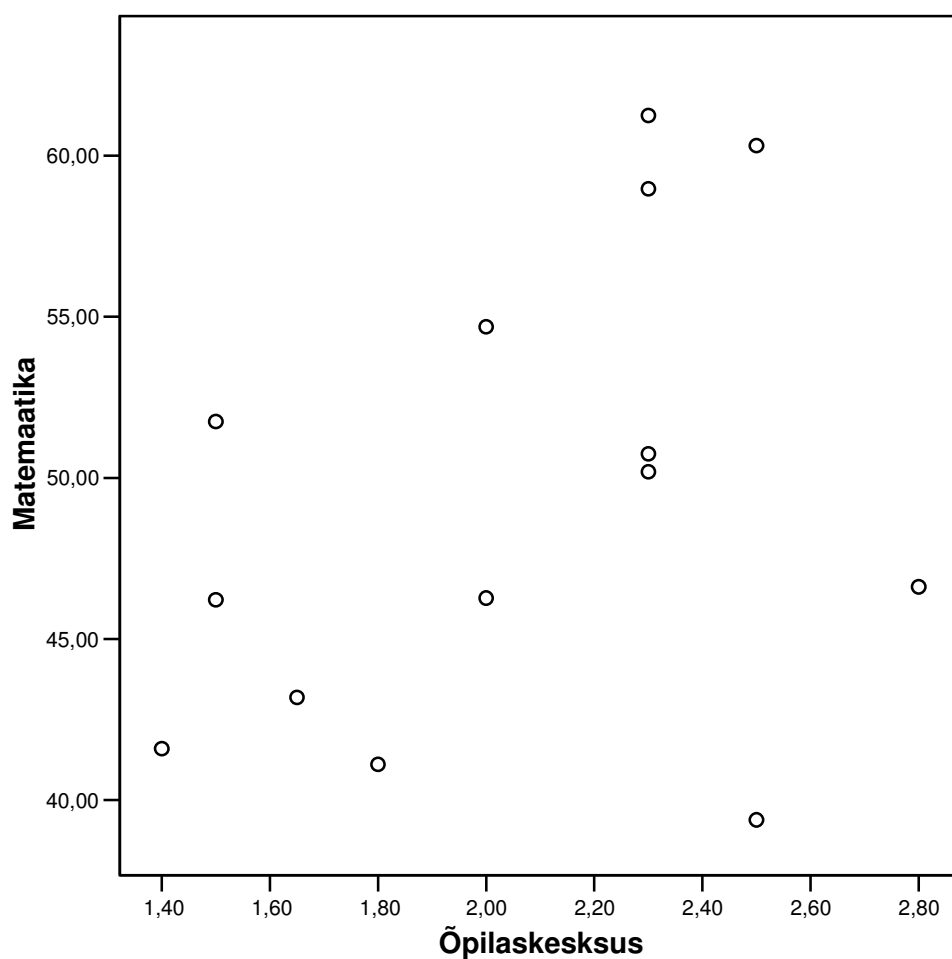
Tabel 4. Õpilaskesksus ja riigieksamite tulemused.

Grupp	Arv	Eesti keel (kirjand)	Matemaatika
väga õpilaskeskne	9	$57,5 \pm 4,8$	$52,1 \pm 4,8$
osaliselt õpilaskeskne	10	$51,0 \pm 5,4$	$45,7 \pm 4,6$
ei tea	6	$51,7 \pm 5,9$	$45,4 \pm 8,9$

Antud juhul riigieksamite tulemused kahe kooligrupi vahel on statistiliselt oluliselt erinevad.

Ka matemaatika riigieksamite tulemused olid kõrgemad väga õpilaskesksete koolide puhul võrreldes osaliselt õpilaskesksete koolide grupiga ( $52,1 \pm 4,8$  vs  $45,7 \pm 4,6$   $p < 0,086$ ), kuid erinevused ei olnud statistiliselt olulised. Matemaatika riigieksamite seos hinnangulise õpilasekesksusega on esitatud joonisel 9.

Joonis 8 Matemaatika riigieksamite keskmise ja hinnangulise õpilasekesksuse seos.



Statistikaprotseduuri detailne väljavõte on toodud lisades 13 ja 14.

## **5. TULEMUSTE ANALÜÜS**

### **5.1. Arengukavade üldiseloostus**

Uuringugrupi koolide arengukavade ajaline kestvus oli ootuspärane. Valdavas enamuses olid koolide arengukavad koostatud kolmeaastastena. Eelpoolnimetatud asjaolu on seostatav Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega, milles sätestatakse kooli tegevuskava ajaliseks kestvuseks vähemalt kolm aastat. Seaduses arengukava kestvusele ettekirjutisi ei ole. Koolide suhteliselt lühiajaliste arengukavade koostamine võib olla seotud kas

- koolijuhtide ametisse nimetamise/ koolijuhtidega sõlmitud tähtajaliste töölepingute ajavahemikuga, mis üldjuhul on kuni viis aastat või
- kohalike omavalitsusi või teisi kooli omanikke otseselt mõjutavate teguritega (valitsuse vahetumine, valla- / linna volikogude valimised jm).

Teisalt on vastutustundetult kavandada avaliku organisatsiooni strateegilist planeerimist lühiajaliselt ning seda õpilaste ja lapsevanemate seisukohalt. Vastavalt Haridusseaduse III peatüki §8 p. 2 on koolikohustuslik laps, kes jooksva aasta 1. oktoobriks saab seitsmeaastaseks. Õpilane on koolikohustuslik põhihariduse omandamiseni või 17-aastaseks saamiseni (<http://www.hm.ee/> 20.02.2005). Sellest tulenevalt on laps avaliku organisatsiooni liige vähemalt üheksa aastat. Kooli arengusuundade kavandamine vaid lühikeseks ajaperioodiks näitab süsteemse kooliarendustegevuse puudulikkust.

### **5.2. Koolide missioonid ja õpilaskesksus**

Missioonide analüüsimisel kinnitus arvamus, et ka koolide puhul esinevad ärimaailmale omased trendid ning peatähelepanu pööratakse tarbija heaolu tagamisele. Missioonid vastavad järgmistele küsimustele: milliseid tarbijate vajadusi, milliste tarbijagruppide vajadusi rahuldatakse ja kuidas neid vajadusi rahuldatakse.

Koolide puhul olid ligi pooled missioonide tunnustest noore inimese arengut toetavad ning aktiivsete kodanike kasvatamise omadused. Nende kahe tunnuse suur osakaal viitab ettevõtete ja koolide missioonide omadustele - olla õpilase- või tarbijakeskne.

Sellest tulenevalt kinnitatakse antud uurimistöös varasemaid seisukohti, et koolide strateegilise plaani komponendid ei erine oluliselt ettevõtete omadest.

Arengukavade analüüsimisel selgus asjaolu, et kahe valla- või väikelinna kooli arengukavade visioonid olid sarnased, erinevad olid vaid asutuste nimed. Selline sarnasus viitab arengukavade koostajate poolt samade algallikate kasutamisele. Tänapäevaks peaksid mõlema kooli arengukavad olema uuendatud.

### **5.3. Koolide visioonid ja koostajate suhtumine koolikeskkonda**

Uuringugrupi arengukavadest oli visioon eraldi punktina välja toodud 68% uuringugrupi koolidest (Sarve uuringugrupis 74%).

Visiooni mahukuse analüüsimisel selgus, et enamuse koolivisioonide oli ridade arvuga kuni kümme, neist rohkem kui poolel oli kuni viis rida. Selline tulemus oli mõnes mõttes ootuspärane. On selge, et kümne reaga on dokumendis võimalik edastada suur hulk infot, teisalt on olemas oht, et edastatav sõnum jääb ebaselgeks. Seetõttu oli analüüsi tulemus positiivne, sest kõige suurema rühma moodustasid koolid, mille visiooni ridade arv oli kuni viis rida.

Uurimisgrupi visioonide edasisel analüüsil selgus visioonides käsitletud kogutunnuste arv on 91. Koolide visioonid jagunesid omaduste järgi kaheksaks tunnuste grupiks.

Suurima grupi moodustas 16 tunnusega grupp “Kool – hea õpi- ja töökeskkond”(OG1). Nimetatud rühm jagunes kaheks – tunnused, milles keskpunktis olid “õpikeskkond” ja tunnused, kus on välja toodud vaid “töökeskkond”. Õpikeskkonna omadusi oli 12 ja töökeskkonna omadusi vastavalt kokku 4. Õpikeskkonda iseloomustatakse järgmiselt: õpilassõbralik, õpilasekeskne, noore inimese arengut toetav, isiksust arendav ning koostööd soosiv, arenev, positiivset esteetiliselt toetav, meeldiv ja korrastatud.

Juhtimisega seotud organisatsiooni tulevikku kirjeldavaid omadusi oli kokku 12. Koolide juhtimisel peeti oluliseks järgmisi vajadusi:

- juhtimiskorralduse avalikustamise vajadus, näit:

*läbipaistev juhtimissüsteem, optimaalne juhtimiskorraldus, koolielu avalikustamine kodulehekülje ja teiste infokanalite kaudu;*

- vajadus enesehindamise ja osapoolte rahulolu järele

*tagasiside süsteem õpilaste rahulolu tagamiseks, kooli sisehindamine, adekvaatse hinnangu andmine kooli õppe- ja kasvatustöö protsessile, enesekontrolli süsteemi täiustamisega tagatakse kvaliteetse hariduse andmine;*

- vajadus vaadata organisatsiooni tervikuna

*õppetööd ja kogu kooli tegevust tuleb vaadelda kui tervikut, osapooltel on vaja omada ülevaadet koolisisesest tööst, õppe-kasvatustöö sidumine ühtseks tervikuks;*

Kooli kui avaliku organisatsiooni tulevikku suunatud tegevuste keskpunktis on mitmed erinevate osapooltega seotud tunnused. Osapooltena vaadeldakse siin kooliõpilasi, koolilõpetajaid, lapsevanemaid ja koolipersonali. Nimetatud tunnuste grupis on neid nimetatud kokku 8 korda.

Visioonides kinnitatakse, et kool on kõigi jaoks (1 tunnus), koolis on õpilased motiveeritud tulemuslikult töötama. Eripärane on kooli kirjeldus, kui koolis “...õpivad vaid elujaatavad, vaimselt ja füüsiliselt terved õpilased” .

Koolilõpetajatena soovitakse näha elus “...läbilöögivõimelisi, tööturul konkurentsivõimelisi“ isikuid.

Koolipersonaliks soovitakse kvalifitseeritud kaadrit, kellel on kõrge motivatsioon töötamiseks.

Lapsevanematel on valmisolek koostööks kooliga, lapsevanem “ei näe vajadust viia oma laps õppima era- või nn eliitkooli”.

Grupis TG4 on koostööd käsitlevad tunnused. Koostöö õpilaste, lapsevanemate ja kooli hoolekogu liikmete vahel esineb 3 korda. 2 tunnust Kooli töötajate meeskonnatööd kirjeldavad 2 tunnust.

Õpilaste ja koolipersonali valmisolekut elukestvaks õppeks kirjeldavad omadused on esindatud tunnuste grupis TG5. Koolivisioonides tuuakse eraldi esile koolipersonali pidevat enesetäiendamisevajadust, õpilaste ettevalmistust elukestvaks õppeks kirjeldavad 7 omadust

TG6 on loetletud kooli õppekavaarendust kirjeldavad 10 erinevat omadust. Olulise omadusena tuuakse eraldi esile individuaalse õppekava koostamise võimalus (3 korda). Ülejäänud omadused antud alagrupis kirjeldavad kooli õppekava täiendamist kas vaba- või valikainete osas. Õpilaskeskse kooli jaoks on individuaalse õppekava koostamise vajadus eriti oluline.

Omalaadne on TG7 – kooli mainekujunduse grupp. Huvitav on asjaolu, et kooli mainekujundusel pööratakse tähelepanu ka traditsioonide säilitamisel koolis. Mainekujunduse alagrupis on koolide omadused järgmised: “..hea mainega kool”, “...jätkuvalt hea maine”, “...säilitame kooli omapära ja traditsioone”, “...kvaliteetkooliks kujunemine”. Üks kool nimetas oluliseks omaduseks kooli muutmist kvaliteetkooliks. Kahjuks visiooni sõnastusest ei selgu, millised on kvaliteetkooli omadused.

Viimane, TG8 kirjeldab kooli üldiseid omadusi. Grupp on kõige suurem ning jaguneb omakorda 4 alarühmaks:

1) kool kui haridus/ kultuurikeskus, näit:

*kool peab kujunema ja jääma arvestatavaks haridusasutuseks;*

*hariduskeskus;*

*kool on ka elanikkonnale koolitus- ja kultuurikeskus;*

*kool kui piirkonna hariduskeskus;*

*kool kui piirkonna kultuurikeskus;*

2) kooliharidus, näit:

*kool tagab konkurentsivõimelise põhi- ja gümnaasiumihariduse;*

*küpsus- ja lõpueksamid on ainult kooli lõpetamise üks vormidest;*

*hariduse areng.*



3) koolide ülesandeid näit:

*anda karjääriteavet ja nõustada õpilasi valimaks õiget eriala ja kooli edasiõppimiseks;*

*õpetada austama teist inimest, kaitsma ennast ja oma kaaslasi, võitlema turvalise keskkonna eest;*

*õpetada mõistma integratsiooni õppeainetes, õppeainete vahel ja tegelikus elus;*

*arendada laste isiksuslikke omadusi, õpetada positiivset ellusuhtumist, oma tervise tugevdamist ja hoidmist, oskust vastu seista ühiskonna negatiivsetele suundumustele;*

*anda oskusi eluks perekonnas ja ühiskonnas.*

4) muud tunnused. Siin on toodud tunnused, mis eelpoolnimetatud tunnustegruppidesse ei sobinud. Nimekirjas esinevad järgmised tunnused:

*“...õpetajat kui spetsialisti oodatakse paljudesse töökohtadesse”, “head elamistingimused”, “Klassijuhataja roll kooli õppekasvatustöö eesmärkide elluviimisel”, “pakkuma tugevat konkurentsi”, “õpilassõbralikkus”.*

Antud tunnused on kontekstivälised, alagrupis olevate tunnuste suur arv (11 tunnust) viitab asjaolule, et erinevaid koolielu korraldamisel olulisi dokumente koostatakse pealiskaudselt või ei ole koostajad osanud ennast täpselt väljendada.

Kokkuvõtteks saab öelda, et uuringugrupi arengukavade visioonides esinenud tunnused olid kas õpi- ja töökeskkonda kirjeldavad või seotud kooli juhtimise korraldamisega.

Lisaks arengukavade visioonide analüüsile uuris autor, kas koolide kui avalike organisatsioonide visioonidel on ettevõtete visioonidega sarnased omadused. Autor leidis, et sarnaselt ettevõtetele on koolidel oluline organisatsiooni kirjeldamine perspektiivis, mida kinnitab 16 korda esinenud tulevikunägemus hea õpikeskkonnaga õppeasutusest. Nimetatud sarnasus kinnitab veelkord, et ka koolide ja ettevõtete visioonid on sarnased.

Koolikeskkond arengukavade koostajate hinnangul oli peamiselt “füüsiline ja/või muu keskkond koolis” ning seda ligikaudu pooltel uuritavatest ( 8 kooli 17-st). Eelpoolnimetatud koolide hulka kuulusid valla- ja väikelinna koolid (4 kooli), teeninduspiirkonnata koolid (2 kooli) ja suurlinna (1 kool) ning maakonnakeskuse kool (1 kool). Kahe teeninduspiirkonnata kooli kuulumine nimetatud gruppi on selgitatav olulise vajadusega tagada kooli õpilaste pidev järelkasv. Nende koolide visioonides on üles kirjutatud õpilastele ja lapsevanematele edastatav sõnum (näit: *õpilasekeskne noore inimese igakülgset arengut toetav õpikeskkond; kool peab kujunema ja jääma arvestatavaks haridusasutuseks X piirkonna koolivõrgus ning pakkuma tugevat konkurentsi nii munitsipaal- kui ka erakoolidele, kusjuures olulisteks märksõnadeks on kaasaegne ja motiveeriv õpikeskkond, õpilassõbralikkus, isiksusekeskne õpetamine*).

Teiselt poolt kahjuks koolikeskkonna teemat ei kajastatud kolme suurlinna kooli arengukavades, kus visioonid olid koostatud üldsõnalistena, näit: *kvaliteetkooliks kujunemine; anda oskus mõelda, orienteeruda ja areneda kaasaegses maailmas*.

Selline kahe suure rühma erisuunaline eristumine kinnitab veelkord, et selge visiooni sõnastus on organisatsiooni nähtamatu tegevusjuhiseks töötajatele, kooli puhul samuti lapsvanematele ja õpilastele. Koolivisioon aitab koolipersonalil iseseisvalt, kuid ka koostöös kolleegidega otsustada, millised tegevused on olulised ning millised on teisejärgulised. Visioon, mis on selgelt väljendatud, on arusaadav kõigile kooli koostöögruppidele.

Uurimistöös selgus, et arengukavades kirjeldatav koolikeskkond on mitmekülgne. Koolikorralduslikud tegevused ei piirdu ainult hoonete või ruumide, st. füüsilise õpikeskkonna parandamisega vaid koolikeskkonda mõistetakse laiemalt.

#### **5.4.Koolide üldiseloostus hinnangulise õpilaskeskuse ja riigeksamite tulemuste põhjal**

Töö viimaseks ülesandeks oli uurida, kas leidub seos koolide arengukavade hinnangulise õpilaskeskuse ja riigeksamite tulemuste vahel. Teoreetilises osa selgitas autor, et probleemipüstitusega on tegelenud Suurbritannia ja Kanada teadlased (Hopkins, Hargreaves, MacGilchrist jt). Üheselt on selge, et tervet kooli hõlmav kooliarendus on efektiivne ainult siis, kui uuendused on suunatud õpilase õppimisvõimaluste parendamisele.

Antud uuringugrupis leidub seos õpilaskeskuse ja riigeksamite tulemuste vahel, kusjuures tugev seos esineb eesti keele (kirjandi) riigeksamite tulemuste puhul. Ühelt poolt õpetajate individuaalne lähenemine abiturientidele ja teisalt õpilaste pidev kirjutatud materjali analüüsimine võivad olla selgituseks, miks on väga õpilaskesksete koolide riigeksamite tulemused kõrgemad. Matemaatika riigeksamite ettevalmistamine ei vaja õpilaste eneseanalüüsimisost, pigem oskusi kasutada varasemaid teadmisi ning korrata varem õpitud erinevaid ülesannete lahenduskäike.

Rühma „väga õpilaskeskne kool“ kirjandi riigeksamite kõrgemad tulemused kinnitavad varasemat seisukohta, et õpilaskeskne koolikeskkond soodustab õppimist. Uurimistöö piiranguks oli uuringugrupi väike uuritavate arv, mida tuleks võimalusel järgnevatel uuringutes vältida.

## 6. JÄRELDUSED

Pilootuuringus kajastatu alusel saab teha strateegilise planeerimise rakendamise kohta koolides mitmeid järeldusi:

1. Süsteemsete koolide arengukavade koostamine on alles algusjärgus. Üheksakümnendate aastate teisel poolel täienduskoolituskursuste lõputöödena valmisid esimesed koolide arendusplaanid. Käesoleva sajandi esimestel aastatel koostatud arendusdokumentide olulisus hakkab ilmne alles peale aastatepikkust kasutamist. Põhikooli ja gümnaasiumiseadusest tulenevalt on kooli arengukava hoolekogu ja õppenõukogu ühine kokkulepe (PGS, [www.hm.ee](http://www.hm.ee), 1.10.2005), mis valmib arendustegevuse tulemusena. Kooli arengusuundade kavandamine kolmeks – neljaks aastaks näitab tegelikult süsteemse kooliarendustegevuse puudulikkust. See võib olla seotud asjaoluga, et koolijuhtide suurenenud vastutus kooli arengu planeerimisel vajab kohanemist ka uue rolliga koolijuhist kui visionäärist. Arusaam süsteemsete ja pikaajaliste arengukavade koostamise vajalikkusest hakkab ilmne siis, kui kinnistub teadmine kooli strateegilise juhtimise olulisusest.

2. Arengukavades kui strateegilise koolijuhtimise alusdokumentides on koolide missiooniks noore inimese mitmekülgse arengu toetamine ja aktiivsete kodanike kasvatamine. Koolide arengukavades esinevad visioonide üldised omadused ja teised omadused, mis alati ei kuulu teemasse. Sellest johtuvalt saab väita, et arengukavade koostajate arusaamine kooli visioonist on alles kujunemisjärgus.

3. Esineb seos koolide riigieksamite tulemused kirjandis ja hinnangulise õpilasekesksuse vahel. Kirjandi riigieksami ettevalmistamisel pööratakse tähelepanu õpilase analüüsioskuste õpetamisele. Individuaalne lähenemine, õpilaste suunamine pidevale analüüsile on eeldused õpilasekeskse koolikultuuri kujunemiseks.

## 7. KOKKUVÕTE

Haridusuuendused on päevakorral nii Eestis kui ka mujal maailmas. Nad on kogu ühiskonna väärtusemaailma muudatused, mis puudutavad otseselt või kaudselt igäht meist. Viimase kaheksateistkümnne aasta jooksul on Eesti majanduses ja poliitilises elus toimunud suured muutused, mis on olnud haridusuuenduste teostumise eelduseks. Koolijuhid on tunnetanud vajadust muuta oma juhtimisstrateegiat, kooli juhtimisel räägitakse visionäärsest juhtimisest ning strateegilisest planeerimisest. Koolielu igapäevadokumentide hulka kuulub arengukava koos tegevusplaaniga. Koolidokumentatsiooni pidamise ja täiendamise kõrval ei tohi unustada, et koolielu uuendused on vajalikud ennekõike õpilase arengu seisukohalt. Uuenduste oluline komponent on tegevuste mõtestamine ning kooli igapäevaste tegevuste seostamine kaugemate ja lähemate eesmärkidega.

Käesoleva töö eesmärgiks oli selgitada, kas ja milline seos esineb kooli hinnangulise õpilaskeskuse ja riigieksamite tulemuste vahel. Töös püstitatud eesmärkide täitmiseks kaardistati eesti õppekeele üldhariduskoolide arengukavade visioonid ja missioonid järgmiste punktide alusel: koolide arengukavade komponendid, visioonidest ja missioonidest koolide arengulavades, koolikultuurist arengukavade visioonides ja missioonides.

Uuringu tulemusena selgus, et esineb seos kirjandi riigieksamite tulemuste ja hinnangulise õpilasekesksuse vahel. Leitud seos on statistiliselt oluline ( $r = 0.71$ ). Matemaatika riigieksamite ja koolide hinnangulise riigieksamite tulemuste vahel statistiliselt olulist seost ei esinenud.

Leitud seos oli omamoodi üllatuslik. On arusaadav, et õpilaskeskne koolikeskkond soodustab õppimist. Kõrgemad kirjandi riigieksamite keskmised tulemused viitavad koolikultuurile, milles arvestatakse õpilase kui indiviidiga. Õppimis- ja õpetamistegevuste keskmeks on õpilane, kes suudab iseseisvalt mõelda, usaldab oma arvamust ning kavandab edasisi tegevusi lähtudes oma arusaamistest.

Analüüsi tulemusel leidis kinnitust arvamus, et õpilaskeskne koolikeskkond soodustab õppimist. Samuti kinnitas analüüs vajadust selgelt sõnastatud kooli strateegiliste eesmärkide järele, mis on arusaadavad nii õpetajale, õpilasele kui lapsevanematele. Magistr töö tulemused on olulised õpilasekeskse koolikultuuri kujundamisel.

Uuendused koolis on vajalikud ning paratamatud. Oluline on koolijuhi oskus uuendustest kujundada oma koolile ainuomane arendustee, mis on vastuvõetav õpilastele, õpetajatele ning ka lapsevanematele. Eelmisel sajandil käivitunud haridusuuendused on jõudnud kooli ka strateegilise ja pedagoogilise juhtimise komponentide kaudu.

## 8. VÕÕRKEELNE KOKKUVÕTE

### SUMMARY

Estonia's recent political and economical changes have resulted in significant educational developments. Teachers and headmasters have recognised their need to develop pedagogical leadership skills. The *School Development Plan* and the *Plan of Action* are the main strategic documents in Estonian schools.

The aim of the theses is to investigate how student-centred are the schools in Estonia. The author seeks to answer the following question: is there a relationship between the characteristics in School Development Plan and the results from the students' final exams.

In order to fulfill the goals set in the work the visions and missions of the Estonian language general education schools were mapped according to the following points: the components of the development plans of the schools, visions and missions in the development plans of the schools, the schools cultures in the visions and missions of the development plans.

The author admits that there is a statistically significant correlation between the characteristics of SDP and the results of the students' state exams in Estonian Language and Literature ( $r=0.71$ ). There is no significant correlation between the results of the state exam in Mathematics and the characteristics of the SDPs.

The higher results in Estonian Language and Literature indicated the evidences from the school culture where the student are in centre of teaching and learning in school.

The results of the analyses are valuable and important for teachers, headmasters, school leaders and teacher trainers, in developing a vibrant student-centred school culture.

## 9. VIIDATUD KIRJANDUSE LOETELU

- Aarna, O., Haridusreform peab looma valikuvõimaluse. *Postimees* 21.01.2005
- Aidla, A., (2004). *Tulemuslikkuse ja organisatsioonikultuuri vahelised seosed Eesti keskkoolides. Juhtimisteooria ja –praktika sünergia organisatsioonides*. Tartu Ülikooli Kirjastus
- Asser, H., Poom-Valickis, K., *Avatud Meele Instituut* 15.märtsil 2005, <http://www.ami.ee/page.php?page=ajalugu&story=9#story9>
- Bennet, N., Crawford, M., Levacic, R., Glover, D., Earley, P. (2000). The Reality of School Development Planning in the Effective Primary School: technician or guiding plan? *School Leadership & Management*, Aug 2000, Vol. 20 Issue 3 p 333.
- Danielson, C., (2002) *Enhancing Student Achievement. A Framework for School Improvement*. Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, Virginia USA.
- Dsiss, H., ja Taru, M., (2001). *Õppurnoored kui regionaalse arengu subjekt ja ressurss*. 15.märtsil 2005, [www.riik.ee/rahvastik/](http://www.riik.ee/rahvastik/)
- Eesti Inimarengu Aruanne* (2002) TPÜ
- Eesti Vabariigi Haridusseadus*- Riigikogu 23.03.1992.a. seadus. 20.veebruari 2005, [www.hm.ee](http://www.hm.ee)
- Elias, R., (2004). *Asjaajamine üldhariduskoolis ja kooli dokumentatsioon: koolikorralduse kutsemagistritöö* Tartu, Tartu Ülikool.
- Gansen, O., (1999) *Tuleviku-uuringud: rakenduslik vaatepunkt*. Eesti Tuleviku-uuringute Instituut, Tallinn.



- Ginter, J.,(1997) Arengukava dimensioonid 21.aprillil 2004,  
<http://www.zone.ee/regpol/arengukavadimensioonid.htm>
- Ginter, J. (1998a) Arengukava koostamine. 21.aprillil 2004,  
<http://www.zone.ee/regpol/arengukava-koostamine.htm>
- Ginter, J.(1998b) Arengukava koostamise etapid 21.aprillil 2004,  
<http://www.zone.ee/regpol/arengukava-koostamise%20etapid.htm>
- Ginter, J. (1996) Milline ei tohi olla valla/linna arengukava? 21.aprillil 2004,  
<http://www.zone.ee/regpol/arengukava-milline%20ei%20tohi%20olla.htm>
- Gore, C., Bond, C., Steven V., (2000). Organizational self-assessment: measuring educational quality. *Quality Assurance in Education*. vol.8, no2.
- Hargreaves, A., (2003) *Teaching in the Knowledge Society. Education in the Age of Insecurity*. Teachers College Press.
- Hirsjärvi, S., Huttunen, J., (2005) *Sissejuhatus kasvatusteadusesse* Medicina.
- Hopkins, D., MacGilchrist, B., (1998) Development Planning for Pupil Achievement. *School Leadership & Management*, Vol 18, No.3, lk 409 – 424.
- Hytönen, J., (1999) *Lapsekeskne kasvatus*. TPÜ Kirjastus.
- Joyce, B., Calhoun, E., Hopkins, D (1997) *Models of Learning – Tools for Teaching*, Buckingham: Open University Press.
- Joyce, P., (2000) *Strategy in the Public Sector: A Guide to Effective Change Management*. John Wiley & Sons.
- Juurak, R. (2003). Kooli mõtteviis. *Haridus*, nr 2, lk. 10 – 13.
- Krull, E. (2001) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*, Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Leimann, J., Skärvard, P.-H., Teder, J. (2003) *Strateegiline juhtimine*. Kirjastus Külim.

MacGilchrist, B., Mortimore, P., Savage, J., Beresford, C., (1995) *Planning Matters: the impact of developmental planning in primary schools*, London: Paul Chapman.

MacGilchrist, B., Hopkins, D., (1998) Development Planning for Pupil Achievement. *School Leadership and Management*, Vol. 18, No 3, pp. 409-424.

MacGilchrist, B., (2000) Improving self-improvement. *Research Papers in Education* 15(3) 2000, pp. 325± 338.

*Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. (2001) Brussels: European Commission. 15.02. 2005

<http://www.iiss.ee/nhdr/2002/PDF/EIA%202002%204.3.pdf>

Mintzberg, H., (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*. The Free Press pp.7-12.

O'Hear, A. (1999). 'Foreword'. In: PARTINGTON, G. *Teacher Education in England and Wales*. London: The Institute of Economic Affairs Education and Training Unit.

*Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus* (1992) Riigikogu 15.09.1993

*Põhikooli ja gümnaasiumi lõpueksamite korraldamise ning põhikooli ja gümnaasiumi lõpetamise tingimused ja kord* Haridus- ja teadusministeeriumi 24.12.2001. a määrus nr 75 (RTL 2002, 3, 28) 10.jaanuaril 2002; 23.aprillil 2005, <https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=764153>

Riiklik eksami- ja kvalifikatsioonikeskus 16.juulil 2004, *Riigieksamite statistikaaruanne*. 3.vebruaril 2005, <http://www.ekk.edu.ee/statistika/index.html>

Salumaa, T., (2001) *Muutuste juhtimine organisatsioonis*; Tallinn: Merlecons Toimetised.

Salumaa, T., Talvik, M., (2004) *Sisehindamine koolis*, Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ

Sarv, E.-S., (2002). *On the structure, content and typology of school developmental plans in Estonia*, *The Opening World: Changing Educational Environment and Teacher Training*, TPÜ Kirjastus.

Schermerhorn, J., (1999). *Management*. John Wiley & Sons, Inc pp.138 – 139.

Sergiovanni, T., (1992) *Moral Leadership*. San Francisco. Jossey— Bass.

Simons, H. (1981). Process evaluation in schools. In: Lacet, C., and Lawton, D. (Eds) *Issues in Evaluation end Accountability*. London: Methuen.

Stoll, L., Fink, D., (1996) *Changing Our Schools. Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham UK: Open University Press, lk 84— 87.

Talvik, M., (2001). *Faktorid, mis mõjutavad tavanoorte suhtumist puuetega noortesse*. Tallinn: Merlecons Toimetised.

*Tartu linna lapsevanemate küsitlus* (2004) Tartu linn.

Thomson, S.D., (1993) *Koolijuhid meie muutavas koolis : teadmised ja oskused / USA Haridusjuhtimise Rahvuslik Nõukogu ; Avatud Eesti Fond; Rapla: Ramona.*

Valk, A., (2003). *Organisatsioon ja juhtimine avalikus sektoris*. Sisekaitseakadeemia, Tallinn.

*Õpilaste hindamise, järgmisse klassi üleviimise ning klassikursust kordama jätmise alused, tingimused ja kord*, Haridus- ja teadusministri 10. aug. 2005. a määrus nr 24.

## 10. LISAD

Lisa 1

### Gümnaasiumiosaga koolide arv maakonniti seisuga 10.sept 2004

Maakond/linn	2001/2002		2002/2003		2003/2004	
	Päev.	Õht.	Päev.	Õht.	Päev.	Õht.
Vabariik	240	17	240	15	239	15
Harjumaa	85	4	87	2	86	2
s.h.Tallinn	64	3	66	2	65	2
Hiiumaa	2		2		2	
Ida-Virumaa	32	2	32	2	32	2
s.h.Kohtla-Järve l.	8	1	8	1	8	1
Narva linn	11	1	11	1	11	1
Sillamäe linn	3		3		3	
Jõgevamaa	9	1	9	1	8	1
Järvamaa	8	1	8	1	8	1
Läänemaa	8	1	7	1	7	1
Lääne-Virumaa	12	1	12	1	13	1
Põlvamaa	6		6		6	
Pärnumaa	15	1	15	1	15	1
s.h.Pärnu linn	8	1	8	1	8	1
Raplamaa	6	1	6	1	6	1
Saaremaa	4	1	4	1	4	1
Tartumaa	29	1	28	1	28	1
s.h.Tartu linn	18	1	17	1	17	1
Valgamaa	6	1	6	1	6	1
Viljandimaa	10	1	10	1	10	1
Võrumaa	8	1	8	1	8	1

## Uuringugrupi nimekiri tähestikulises järjekorras

Nr.	Kool
1	Antsla Gümnaasium
2	Audru Keskkool
3	EBS Gümnaasium
4	Häädemeeste Keskkool
5	Jõgeva Gümnaasium
6	Järvakandi Gümnaasium
7	Järve Gümnaasium
8	Kunda Ühisgümnaasium
9	Kärdla Gümnaasium
10	Noarootsi Gümnaasium
11	Otepää Gümnaasium
12	Paldiski Gümnaasium
13	Sindi Gümnaasium
14	Tallinna 32. Keskkool
15	Tallinna Laagna Gümnaasium
16	Tallinna Saksa Gümnaasium
17	Tallinna Õismäe Humanitaargümnaasium
18	Tartu Descartes'i Lütseum
19	Tartu Kommertsgümnaasium
20	Tartu Raatuse Gümnaasium
21	Tarvastu Gümnaasium
22	Tõrva Gümnaasium
23	Vastseliina Gümnaasium
24	Vinni/Pajusti Gümnaasium
25	Ülenurme Gümnaasium

### Lisa 3

#### Uuringus osalenud ja eitavalt vastanud koolide grupid

Jrk	Asukoht	uuringugrupi koolide arv	%	eitavalt vastanud koolid	%	mat 04 riigieksami tulemuste alusel koolide jaotuvus	%	emakeele 03 riigieksami (kirjand) koolide jaotuvus	%
1.	teeninduspiirkonnata koolid	2	8,00%	1	5,56%	20	8,58%	18	10,34%
2.	maakonnakeskuste koolid	2	8,00%	6	33,33%	28	12,02%	23	13,22%
3.	suurlinna koolid	8	32,00%	4	22,22%	90	38,63%	49	28,16%
4.	valla- ja väikelinna koolid	13	52,00%	7	38,89%	95	40,77%	84	48,28%
	Kokku	25	100,00%	18	100,00%	233	100,00%	174	100,00%

### Lisa 4

#### Koolide jaotus asukoha järgi

Jrk	Asukoht	koolide arv (n)
1.	teeninduspiirkonnata koolid	2
2.	maakonnakeskuste koolid	2
3.	suurlinna koolid	8
4.	valla- ja väikelinna koolid	13

## Koolide jaotuvus maakondade järgi

	maakond	koolide arv	esindatus %
1.	Harjumaa	1	13,00
2.	Hiiumaa	1	50,00
3.	Ida-Virumaa	1	3,13
4.	Jõgevamaa	1	11,11
5.	Järvamaa	0	0,00
6.	Läänemaa	1	12,50
7.	Lääne-Virumaa	2	16,67
8.	Põlvamaa	0	0,00
9.	Pärnumaa	3	20,00
9.	Raplamaa	1	16,67
10.	Saaremaa	0	0,00
	Tallinn	5	7,81
	Tartu	3	16,67
11.	Tartumaa	1	13,79
12.	Valgamaa	2	33,33
13.	Viljandimaa	1	10,00
14.	Võrumaa	2	25,00

### Loetelu uurimisgrupi visioonidest

1. Õppimine ja õpetamine Tallinna Laagna Gümnaasiumis on presdiizne [!], kuna siin on :

- (1) Hea töökeskkond
- (2) Loov õpilaste ja õpetajate meeskond
- (3) Kooli lõpetaja on läbilöögivõimeline töös ja uutes koolides ning (4) lapsevanem ei näe vajadust viia oma laps õppima era- või nn eliitkooli
- (5) Kool on ka elanikkonnale koolitus- ja kultuurikeskus

Visioon aastaks 2010:

Kool on parim gümnaasiumite seas, milliste põhisuundadeks on muusika ja majandusõppealaste teadmiste andmine, kuna siin on :

- (6) Konkurents õpilaste ja õpetajate kohtade täitmiseks
- (7) Õpetajat kui spetsialisti oodatakse paljudesse töökohtadesse
- (8) Õpilane võib kooli lõpetada individuaal-programmi alusel lühema perioodiga, kui senine õppekava seda ette näeb
- (9) Küpsus- ja lõpueksamid on ainult kooli lõpetamise üks vormidest

2. Järvakandi Gümnaasiumi tähtsaim prioriteet on (10) hariduse areng. Samal ajal on Järvakandi Gümnaasium ka Järvakandi valla (11) hariduskeskuseks.

(12) Õppetööd ja kogu kooli tegevust tuleb vaadelda kui tervikut. Oluline on (13) koostöö õpilaste, õpetajate, lapsevanemate, kooli hoolekogu ja muude töötajate vahel. (14) Osapooltel on vaja omada ülevaadet koolisisesest tööst.

3. Jõgeva Gümnaasium tagab (15) konkurentsivõimelise põhi- ja gümnaasiumihariduse (16) kõigile õpilastele (17) arenevas, (18) õpilassõbralikumas ja



(19) turvalises õpikeskkonnas selleks, et (20) kooli lõpetajad oleksid tööturul konkurentsivõimelised ja elus toimetulevad.

4. Kvalifitseeritud kaader, orienteeritud kvaliteedi parandamisele

(22) Läbipaistev juhtimissüsteem

(23) Info kättesaadavus

(24) Tagasiside süsteem õpilaste rahulolu tagamiseks

(25) Kaasaegsete õppemeetodite kasutamine, mille tulemusena kaasneb (24) õpilase toimetulek ühiskonnas

(26) Positiivse esteetiliselt toetava mikroklimega õpikeskkond

5. --

6. Noarootsi Gümnaasium on (27) õpilaskeskne (28) noore inimese igakülgset arengut toetav õpikeskkond, (29) hea mainega kool, kus on:

(30) optimaalne juhtimiskorraldus

(31) tõhus õppe- ja kasvatustöö

(32) õpilaste huvisid ja soove arvestav ning kooli võimalustest lähtuv huvitegevus

(33) soodne töökeskkond

(34) head elamistingimused

7. Koolil on (35) jätkuvalt hea maine Tartu linnas ja kogu riigis

(36) Koolis õpivad ja lõpetavad elujaatavad, vaimselt ja füüsiliselt terved õpilased

(37) Kooli majandusainete õppekava on vähem akadeemiline ja rohkem praktilisi oskusi andev

(38) Õpetajad ja (39) õpilased on motiveeritud tulemuslikult töötama

(40) Lapsevanemad ja kogu üldsus teevad tihedat koostööd kooliga

(41) Õpilaste otsustamis- ja kaasarääkimisusõigus läbi OOV kooli probleemide lahendamisel

(42) Kaasaegse õppetehnika ja –metoodika üha laialdasem levik

(43) Õpikeskkond soodustab vaimset ja füüsilist arengut

(44) Säilitame kooli omapära ja traditsioone

8. Visioon – (45) anda oskus mõtelda, orienteeruda ja areneda kaasaegses maailmas.

Descarte'i Lütseumi (TDL) visiooniks on anda oskus mõtelda, orienteeruda ja areneda kaasaegses maailmas. Oma missiooni väljendab Descarte'i Lütseum kolmes märksõnas: Pääsuke – kooli vapilinnuna esindab pääsuke eesti keelt ja meelt, traditsioone ja sümboolikat. Pääsuke kooli häälekandjana tähistab mõtte- ja sõnavabadust, koostööd õpilaste ja õpetajate vahel. Tegevuses ühiste eesmärkide nimel rakendatakse ühtaegu eri ainetega seostuvaid teadmisi, omandatud oskusi, infotehnoloogiat. TDL tahab kujundada koostöövõimelisi, oma teadmisi kasutada mõistvaid, kaasaegses ühiskonnas toimetulevaid inimesi. Cartesian – kooli vaimse patrooni René Descarte'i nime kandev õppeaine annab teadmisi Descarte'ist ja mõtteloost üldisemalt, arendab analüüsi- ja sünteesivõimet ning kirjalikku ja suulist eneseväljendusoskust. Samadel eesmärkidel on lütseum võtnud sihi uurivale õppimisele, ainete integratsioonile ja kursustesüsteemis õpetamisele. TDL tahab kujundada kriitiliselt mõtlevaid, selge eneseväljendusega ning iseseisvalt mõelda ja töötada suutvaid inimesi. Frankofoonia – Descarte'i Lütseum tahab tuua nii oma õpilaste kui õpetajateni prantsuse keele, kirjanduse ja kultuuri. Sellega seostuvad mitmed traditsioonid: prantsuse keele nädal, uusaastakabaree, kooli müts. Prantsuse kultuuri tundmise abil tahab TDL kujundada vaba ja demokraatlikku vaimu ning avardada õpilaste arusaamist tervest Euroopast.

9. (46) Elus toimetuleva ja ühiskonda edasiarendava isiksuse kujunemist soodustav töökeskkond.

10. Kooli visioon: (47) Kvaliteetkooliks kujunemine.

See on kool, kus kõik tahavad ja oskavad õppida, kõik koolipere liikmed teavad oma õigusi, kohustusi ja vastutust, kõigil on ruumi oma tegevuse muutmiseks,

arendamiseks ja parandamiseks, kõiki motiveeritakse meeskonnatööl, keskendutakse olulistele probleemidele, püütakse leida probleemide põhjusi ning võimalikke lahendusi, mis viivad konkreetsetele oskustele, kõik vastutavad oma tegevuse eest inimesed soovivad muutuda ja areneda läbi eneseanalüüsi.

11. --

12. --

13. Otepää Gümnaasiumi visioon: kujuneda kooliks, kus on (48) isiksust arendav, koostööd soosiv ja turvaline õpikeskkond, mis kujundab õpilaste õpimotivatsiooni ja võimaldab omandada mitmekülgset haridust.

14. ANTSLA GÜMNAASIUMI visioon: kujuneda kooliks, kus on (49) isiksust arendav, koostööd soosiv ja turvaline õpikeskkond, mis kujundab õpilaste õpimotivatsiooni ja võimaldab omandada mitmekülgset ning oma eluga toimetulekut soodustavat haridust.

15. Häädemeeste Kool kui piirkonna haridus- ja kultuurikeskus. Turvaline töökeskkond. Õpilaste õpimotivatsioon.

(54). Kooli sisehindamine.

(55). Kooli õppekava uuendamine.

(56). Klassijuhataja roll kooli õppekasvatustöö eesmärkide elluviimisel.

(57). Koolielu avalikustamine kodulehekülje ja teiste infokanalite kaudu.

(58) Gümnaasiumiosa õpilaste ettevalmistamine õpinguteks kõrgkoolis.

(59). Õpilaste õpioskuste täiendamine.

(60).Koolikohustuse sisuline täitmine.

(61) Õpetajate taseme- ja täiendkoolitus.

(62).Arvuti kasutamine õppetunnis.

16. Tarvastu\_Oleme kujunemas kooliks, kus

- (63) Sobiv õpikeskkond ja valitsevad väärtushinnangud loovad eeldused, et iga õpilane saab ja tahab õppida oma võimete kohaselt;
- (64) Lisaks akadeemilisele edukusele on väärtustatud iga õpilase ja töötaja võimalus ja vajadus end mitmekülgsest arendada ja teostada;
- (65) Kõigi osapoolte vahel valitsevad sõbralikud koostöösuhted;
- (66) Lapsevanemad ja teised huvigrupid on meie tööga rahul.

19. Kunda Ühisgümnaasium on (67) õpilasekeskne erinevate valikuvõimalustega üldharidust ja eelkutsõpet pakkuv gümnaasium. (68) Koolist saab tõuke ning oskused õpingute jätkamiseks kõrgkoolides ning ametikoolides. Kool loob aluse elukestvaks õppimiseks.

20. ---

21. Kooli visiooniks uues õppekavas on : õppe-kasvatustöö sidumine ühtseks tervikuks;

- (70) kujundada õpetajates, kooli tehnilistes töötajates ja raamatukogu töötajates ühtne arusaam ja teadmiste tase kooli õppekava elluviimiseks;
- (71) õpetajatele pidevõppe tagamine ja õppekava avatuse rõhutamine;
- (72) õppekava kaudu õpilastes eluks vajalike pädevuste kujundamine;
- (73) õpi- ja teabekäsitusoskuste andmine;
- (74) säästlikku elukeskkonda iseloomustavate teadmiste omandamine;
- (75) anda karjääriteavet ja nõustada õpilasi valimaks õiget eriala ja kooli edasiõppimiseks;
- (76) õpetama austama teist inimest, kaitsma ennast ja oma kaaslast, võitlema turvalise keskkonna eest;
- (77) õpetada mõistma integratsiooni õppeainetes, õppeainete vahel ja tegelikus elus;
- (78) õppekava kaudu valmistada ette noori toimetulekuks järgmises kooliastmes ja

elus;

- (79) arendada laste isiksuslikke omadusi, õpetada positiivset ellusuhtumist, oma tervise tugevdamist ja hoidmist, oskust vastu seista ühiskonna negatiivsetele suundumistele;
- (80) anda oskusi eluks perekonnas ja ühiskonnas.

22. ---

23. Vastseliina Gümnaasium (81) tagab meeldiva ja korrastatud õpikeskkonna ja kindlustab eesmärgipärase õpetamise. (82) Hästiorganiseeritud ja süsteempärase juhtimisega ning (90) meeskonnatöö ja (91) enesekontrolli süsteemi täiustamisega tagatakse kvaliteetse hariduse andmine. (83) Pidev koostöö lastevanematega, kooli vilistlastega ning õpilaste kaasamine koolielu sõlmküsimumustes loob igati soodsad võimalused (84) adekvaatse hinnangu andmiseks kooli õppe- ja kasvatustöö protsessile. Soodsa mikrokliima loomisega tagatakse aga avatud diskussioon puuduste analüüsimiseks, põhjuste väljaselgitamiseks ning õigete lahendite leidmiseks.

24. ----

25. Kool (85) peab kujunema ja jääma arvestatavaks haridusasutuseks Tallinna koolivõrgus ning (86) pakkuma tugevat konkurentsi nii munitsipaal- kui ka erakoolidele, kusjuures olulisteks märksõnadeks on (87) kaasaegne ja motiveeriv õpikeskkond, (88) õpilassõbralikkus, (89) isiksusekeskne õpetamine.

### Koolide missioonide loetelu

1. Luua tingimused hariduse omandamiseks
  
2. Oluline on, et Järvakandi Gümnaasium säiliks, selleks tuleb kujundada kooli oma nägu, pakkuda õpilastele valikuid lisaerialadena, milleks oleks kooli õppekavast lähtuvalt – säästev areng ja keskkonnasõbralikud tehnoloogiad.
  
- 3.-
  
- 4.-
  
- 5.-
  
6. Õpilastele tingimuste loomine heatasemelise keskhariduse omandamiseks noore inimese arengut toetavas keskkonnas.
  
  
7. Kõigi olemasolevate vahenditega toetada isiksuse arenemist. Selleks:  
Edendada kooli demokraatlikku ja tõhusat toimimist,  
Stimuleerida õpilaste ja õpetajate omaalgatust, suurendada nende teovõimet ja ühtekuuluvust  
Edendada kooli õppekavaarendust, mille kaudu selgitada säästva arengu põhimõtete omaksvõtu möödapääsmatust  
Tugevdada linna arengustrateegiate põhiseisukohti  
Olla avatud, võtta ümbritsevast kõik positiivne ja anda oma parim kogu ühiskonna edendamisse.
  
  
8. Oma missiooni väljendab Descarte'i Lütseum kolmes märksõnas:  
Visioon – oskus mõtelda, orienteeruda ja areneda kaasaegses maailmas. Pääsuke – kooli vapilinnuna esindab pääsuke eesti keelt ja meelt, traditsioone ja sümboolikat. Pääsuke kooli häälekandjana tähistab mõtte- ja sõnavabadust, koostööd õpilaste ja

õpetajate vahel. Tegevuses ühiste eesmärkide nimel rakendatakse ühtaegu eri ainetega seostuvaid teadmisi, omandatud oskusi, infotehnoloogiat. TDL tahab kujundada koostöövõimelisi, oma teadmisi kasutada mõistvaid, kaasaegses ühiskonnas toimetulevaid inimesi. Cartesianana – kooli vaimse patrooni René Descarte'i nime kandev õppeaine annab teadmisi Descarte'ist ja mõtteloost üldisemalt, arendab analüüsi- ja sünteesivõimet ning kirjalikku ja suulist eneseväljendusoskust. Samadel eesmärkidel on lütseum võtnud sihi uurivale õppimisele, ainete integratsioonile ja kursustesüsteemis õpetamisele. TDL tahab kujundada kriitiliselt mõtlevaid, selge eneseväljendusega ning iseseisvalt mõelda ja töötada suutvaid inimesi. Frankofoonia – Descarte'i Lütseum tahab tuua nii oma õpilaste kui õpetajateni prantsuse keele, kirjanduse ja kultuuri. Sellega seostuvad mitmed traditsioonid: prantsuse keele nädal, uusaastakabaree, kooli müts. Prantsuse kultuuri tundmise abil tahab TDL kujundada vaba ja demokraatlikku vaimu ning avardada õpilaste arusaamist tervest Euroopast.

9. Tagada tingimused hariduse andmiseks vastavalt õppijate eeldustele ja vajadustele.

10. Jätkata tegevust ühtluskoolina, andes õpilastele võimaluse omandada nii põhi- kui ka keskharidus; jätkata koostööd Eesti Vabariigi ja Saksa Liitvabariigi vahel; positiivse ja toetava keskkonna loomine, kus õpilased ja õpetajad töötavad koos ühiste eesmärkide seadmisel ja saavutamisel. Õpetamine ja kasvatamine lähtub humanismi ja demokraatia põhimõtetest; aidata kujuneda isiksusel, kes tuleb toime kiirelt muutuvast ühiskonnast, on suuteline tegema õigeid otsuseid oma haridustee jätkamiseks, tunneb erinevaid kultuure ja valdab võõrkeeli; töötada riikliku õppekava järgi ette valmistada riigile vajalike erialade õpetamist, mis baseeruvad mitme keele oskusel; õpetada võõrkeeli järgmiselt: süvendatud saksa keele õpetusega klassides alustada saksa keele (A-keele) õpetamist 2. klassist, inglise keele (B-keele) õpetamist 4. klassist,

üldõppekava alusel õppivates klassides alustada A-keele (saksa või inglise keele) õpetamist alates 3. klassist, B-keele (saksa, inglise või vene keele) õpetamist 6. klassist.

võimaldada C-keele õppimist alates 7. klassist saksakeelses osakonnas ja gümnaasiumis alates 10. klassist; võimaldada õpilastel alates 7. klassist omandada haridus saksakeelses osakonnas eesti ja saksa ühitatud õppekava alusel,

sooritada gümnaasiumi lõpuklassis saksa keelediplomi II astme eksam (Sprachdiplom II) ,

saada gümnaasiumi lõpetamisel lisaks Eesti Vabariigi lõputunnistusele ka Saksa Liitvabariigi küpsustunnistus; lisaks riiklikus õppekavas ettenähtud teadmiste omandamisele pöörata koolis suuremat tähelepanu humanitaarainetele, samuti õpilaste muusikaliste ja kehaliste võimete arendamisele.

11.--

## 12. PALDISKI GÜMNAASIUMI MISSIOON

1.Väärtustada Paldiskis haridus ja haritus

2.Põhi- ja üldkeskhariduse kvaliteedi tõstmine

3.Luua kogu kooliperele sellised tingimused, et nii õpetaja kui õpilane tahaksid kooli tulla

4.Õppekava arendustöö jätkamine

5.Oma kooli ja kodukoha väärtustamine

6.Sisendada õpilastesse isikliku eeskuju abil kaasaegses ühiskonnas toimetulekuks vajalikke väärtushinnanguid, arendada sotsiaalseid oskusi

7.Tihendada kooli – kodu vahelist sidet (ühisüritused koos vanematega, lahtiste uste päevad ja loengud vanematele)

13. Otepää Gümnaasium on õpilaste mitmekülgset ja võimetekohast arengut soodustav õpikeskkond, mis võimaldab kujuneda haritud inimeseks ja täisväärtuslikuks ühiskonnaliikmeks, kes tuleb toime edasiste õpingutega ja oma eluga.

14. ANTSLA GÜMNAASIUMI MISSIOON: kooli õpilaste mitmekülgset ja võimetekohast arengut soodustav õpikeskkond võimaldab kujuneda haritud



inimeseks ja täisväärtuslikuks ühiskonnaliikmeks, kes tuleb toime edasiste õpingutega ja oma eluga, on suuteline eluga kaasas käima, selleks end pidevalt täiendades.

15. Õppimishimulise, õppimisvõimelise, haritud, vastutustundliku, edasipüüdliku, koostöövõimelise, lugupeetud, konkurentsivõimelise INIMESE KASVATAMINE ja piirkonna kultuuri, vaimuse, traditsioonide KANDJAKS OLEMINE

16. Ülesandeks on tingimuste loomine õppekavakohase põhi- ja üldkeskhariduse omandamiseks.

17. Arengukava üldiseks eesmärgiks on tagada kooli õppetase vastavus riiklikus õppekavas kehtestatud nõuetele.

18. Tallinna 32. Keskkool loob keskkonna ja tingimused, mis soodustavad elukestvaks õppeks ja toimetulekuks vajalike hoiakute ja oskuste omandamist, oma elu mõtestatud juhtijaks kasvamist ja enesekindlust isiksusliku potentsiaali rakendamisel ühiskonnas.

19. Kunda Ühisgümnaasium on õpilasekeskne erinevate valikuvõimalustega üldharidust ja eelkuteõpet pakkuv gümnaasium. Koolist saab tuge ning oskused õpingute jätkamiseks kõrgkoolides ning ametikoolides. Kool loob aluse elukestvaks õppimiseks.

20. Areneda tugevaks eesti keelt ja kultuuri kandvaks kooliks, kus tema lõpetajad saavad vajaliku akadeemilise hariduse õpingute jätkamiseks ja elus toimetuleku oskused. Oleme koostöövalmid, avatud, uuendusmeelsed.

21. Kooli missiooniks uues õppekavas on :

- kvaliteetse hariduse andmine ja õpilaste ettevalmistus järgneva kooliastmeks ja

- kujundada õpimotivatsiooni, õpetada õppima, väärtustada kultuuri ja pidevõppe vajadust kogu eluks;
- kasvatada head ja aktiivset inimest, kes on valmis mõtlema lokaalselt ja tegutsema globaalselt;
- parendada kooli kvaliteeti koolis toimuvate protsesside teadliku juhtimise kaudu;
- kooli juhtimise aluseks on kooli kvaliteedikäsiraamat (2002)

## 22. Kärdla Ühisgümnaasium on kool kõigile

See tähendab:

Kärdla Ühisgümnaasium ei vali õpilasi. Siia kooli on teretunud iga laps sõltumata tema elukohast, majanduslikust olukorrast või sotsiaalsest taustast.

Kooli tegevuse käigus õpime me kõik-- nii lapsed, õpetajad kui lapsevanemad.

23. Vastseliina gümnaasium on oma piirkonna hariduse – ja kultuuritraditsioonide kandja. Toetudes Eesti Vabariigi seadustele kindlustab kool kvaliteetse põhi- ja keskhariduse andmise.

## Uuritavate koolide õpilaskesksus

Jrk	Kooli nimi	1.hindaja		2.hindaja		3.hindaja		Hinnanguline õpilaskesksus
		1.	2.	1.	2.	1.	2.	
1	Tallinna Laagna Gümnaasium	1	1	1	1	1	1	1,0
2	Järvakandi Gümnaasium	1	2	1	2	2	2	1,7
3	Jõgeva Gümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0
4	Sindi Gümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0
5	Tõrva Gümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0
6	Noarootsi Gümnaasium	2	2	3	3	2	2	2,3
7	Tartu Kommertsgümnaasium	3	3	2	2	2	2	2,3
8	Tart Descartes'i Lütseum	3	3	3	2	2	2	2,5
9	Tartu Raatuse Gümnaasium	3	1	3	1	3	3	2,3
10	Tallinna Saksa Gümnaasium	3	3	3	2	1	2	2,3
11	Tallinna Õismäe Humanitaargümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0
12	Paldiski Gümnaasium	2	1	2	1	1	2	1,5
13	Otepää Gümnaasium	3	3	3	2	3	3	2,8
14	Antsla Gümnaasium	2	2	3	2	3	3	2,5
15	Häädemeeste Keskkool	1	1	1	1	1	1	1,0
16	Tarvastu Gümnaasium	1	1	2	1	1	2	1,3
17	Audru Keskkool	1	1	1	1	1	1	1,0
18	Tallinna 32 Keskkool	2	2	2	1	2	3	2,0
19	Kunda Ühisgümnaasium	1	1	1	1	3	2	1,5
20	Järve Gümnaasium	1	1	1	1	1	1	1,0
21	Vinni/Pajusti Gümnaasium	2	2	2	2	2	2	2,0
22	Kärdla Gümnaasium	2	1	3	1	3	1	1,8
23	Vastseliina Gümnaasium	1	1	1	1	1	1	1,0
24	Ülenurme Gümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0
25	EBS Gümnaasium	0	0	0	0	0	0	0,0

## Koolide riigieksamite aritmeetiline keskmine

jr nr	Kool	kirj 01	kirj 02	kirj 03	kirj 04	KIRJ KESKMI NE	mat 01	mat 02	mat 03	mat 04	MAT KESKMI NE
1	Tallinna Laagna Gümnaasium	64,06	53,97	55,56	56,17	57,44	44,45	42,28	58,20	62,26	51,80
2	Järvakandi Gümnaasium	31,07	60,80	43,40	56,67	47,99	9,18	72,32	44,74	46,50	43,19
3	Jõgeva Gümnaasium	47,08	40,50	79,33	67,15	58,52	35,29	29,58	41,79	44,80	37,87
4	Sindi Gümnaasium	43,41	55,00	36,08	45,23	44,93	33,58	26,00	40,00	38,45	34,51
5	Tõrva Gümnaasium	55,00	36,43	44,72	56,32	48,12	48,57	51,79	58,65	55,87	53,72
6	Noarootsi Gümnaasium	70,25	54,43	57,33	64,38	61,60	31,38	55,31	66,28	50,04	50,75
7	Tartu Kommertsgümnaasium	68,06	51,73	73,06	68,20	65,26	45,28	66,39	61,21	62,98	58,97
8	Tartu Descartes'i Lütseum	63,23	71,44	59,00	49,90	60,89	54,95	57,67	62,92	65,69	60,31
9	Tartu Raatuse Gümnaasium	63,00	61,75	56,08	57,81	59,66	45,94	70,89	59,45	68,71	61,25
10	Tallinna Saksa Gümnaasium	51,56	57,67	52,26	57,56	54,76	34,29	61,95	58,80	45,70	50,19
11	Tallinna Õismäe Humanitaargümnaasium	68,37	57,33	49,04	55,87	57,65	46,86	53,23	61,55	67,33	57,24
12	Paldiski Gümnaasium	*	53,02	39,00	52,08	48,03	*	57,91	47,50	49,83	51,75
13	Otepää Gümnaasium	45,83	69,42	44,46	54,73	53,61	38,27	45,52	53,18	49,50	46,62
14	Antsla Gümnaasium	57,90	52,73	48,84	53,78	53,31	20,75	35,09	56,70	45,03	39,39
15	Häädemeeste Keskkool	50,94	40,42	42,00	32,27	41,41	35,50	31,00	50,00	45,25	40,44
16	Tarvastu Gümnaasium	44,41	63,02	47,85	44,26	49,89	18,89	52,73	53,10	41,68	41,60
17	Audru Keskkool	62,63	50,91	46,64	44,23	51,10	24,20	50,18	56,92	38,50	42,45

jr nr	Kool	kirj 01	kirj 02	kirj 03	kirj 04	KIRJ KESKMI NE	mat 01	mat 02	mat 03	mat 04	MAT KESKMINE
18	Tallinna 32. Keskkool	52,42	52,05	45,20	51,86	50,38	30,54	45,33	59,06	50,14	46,27
19	Kunda Ühisgümnaasium	43,89	63,36	28,59	52,71	47,14	24,23	58,74	45,42	56,50	46,22
20	Järve Gümnaasium	64,42	50,63	49,15	61,15	56,34	44,25	32,00	54,63	59,04	47,48
21	Vinni/Pajusti Gümnaasium	56,33	60,18	55,07	60,91	58,12	41,89	59,75	57,68	59,43	54,69
22	Kärdla Gümnaasium	50,65	44,25	57,70	55,00	51,90	27,48	30,11	61,61	45,24	41,11
23	Vastseliina Gümnaasium	45,00	53,37	76,25	61,43	59,01	31,67	65,67	53,95	53,30	51,15
24	Ülenurme Gümnaasium	53,22	49,78	49,07	45,74	49,45	26,19	47,62	49,45	51,95	43,80
25	EBS Gümnaasium	59,17	58,45	47,93	65,86	57,85	36,14	49,33	62,05	45,07	48,15

\*andmed puuduvad

## Riigieksamite keskmine hinne ja hinnanguline õpilaskesksus

Lisa 10

Jrk nr	Kool	Riigieksamite tulemus: kirjandi keskmine hinne 2001 - 2004	Riigieksamite tulemus: matemaatika keskmine hinne 2001 - 2004	Hinnanguline õpilaskesksus
1	Tallinna Laagna Gümnaasium	57,44	51,8	1,0
2	Järvakandi Gümnaasium	47,99	43,19	2,3
3	Jõgeva Gümnaasium	58,52	37,87	0
4	Sindi Gümnaasium	44,93	34,51	0
5	Tõrva Gümnaasium	48,12	53,72	0
6	Noarootsi Gümnaasium	61,6	50,75	2,3
7	Tartu Kommertsgümnaasium	65,26	58,97	2,3
8	Tartu Descartes'i Lütseum	60,89	60,31	2,5
9	Tartu Raatuse Gümnaasium	59,66	61,25	2,3
10	Tallinna Saksa Gümnaasium	54,76	50,19	2,3
11	Tallinna Õismäe Humgümnaasium	57,65	57,24	0
12	Paldiski Gümnaasium	48,03	51,75	1,5
13	Otepää Gümnaasium	53,61	46,62	2,8
14	Antsla Gümnaasium	53,31	39,39	2,5
15	Häädemeeste Keskkool	41,41	40,44	1,0
16	Tarvastu Gümnaasium	49,89	41,6	1,4
17	Audru Keskkool	51,1	42,45	1,0
18	Tallinna 32. Keskkool	50,38	46,27	2,0
19	Kunda Ühisgümnaasium	47,14	46,22	1,5
20	Järve Gümnaasium	56,34	47,48	1,0
21	Vinni/Pajusti Gümnaasium	58,12	54,69	2,0
22	Kärdla Gümnaasium	51,9	41,11	1,8
23	Vastseliina Gümnaasium	59,01	51,15	1,0
24	Ülenurme Gümnaasium	49,45	43,8	0
25	EBS Gümnaasium	57,85	48,15	0



**Arengukavade koostamise ajavahemik ja jaotuvus ajalise kestvuse kaupa**

Kool	Ajavahemik	Arengukava ajaline kestvus aastates
Tallinna Laagna Gümnaasium	2001-2005	5
Järvakandi Gümnaasium	2000-2005	5
Jõgeva Gümnaasium	2003-2006	4
Sindi Gümnaasium	2001-2004	4
Tõrva Gümnaasium	2000-2003	4
Noarootsi Gümnaasium	2001-2004	4
Tartu Kommertsgümnaasium	2001-2003	3
Tartu Descartes'i Lütseum	2001-2005	5
Tartu Raatuse Gümnaasium	2001-2003	3
Tallinna Saksa Gümnaasium	2001-2003	3
Tallinna Õismäe Humanitaargümnaasium	2001-2004	4
Paldiski Gümnaasium	2001-2003	3
Otepää Gümnaasium	2000-2004	5
Antsla Gümnaasium	2002-2004	3
Häädemeeste Keskkool	2003-2005	3
Tarvastu Gümnaasium	2001-2004	4
Audru Keskkool	2001-2003	3
Tallinna 32. Keskkool	2002-2004	3
Kunda Ühisgümnaasium	2002-2004	3
Kohtla- Järve Järve Gümnaasium	2000-2004	5



<b>Kool</b>	<b>Ajavahemik</b>	<b>Arengukava ajaline kestvus aastates</b>
Vinni/Pajusti Gümnaasium	2002-2006	5
Kärdla Gümnaasium	2001-2004	4
Vastseliina Gümnaasium	2002-2004	3
Ülenurme Gümnaasium	2000-2004	5
EBS Gümnaasium	2001 -2004	4

## **Lisa 12**

### **Koolide arengukavade ajaline kestvus**

<b>Jrk</b>	<b>Arengukava aastates</b>	<b>Koolide arv</b>
1.	3	10
2.	4	8
3.	5	7

**Mann-Whitney Test (Kirjand)**

Ranks				
	VAR00004	N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00001	2,00	10	7,00	70,00
	3,00	9	13,33	120,00
	Total	19		

Test Statistics(b)	
	VAR00001
Mann-Whitney U	15,000
Wilcoxon W	70,000
Z	-2,449
Asymp. Sig. (2-tailed)	,014
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,013(a)
a Not corrected for ties.	
b Grouping Variable: VAR00004	

**Mann-Whitney Test (matemaatika)**

Ranks				
	VAR00004	N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00002	2,00	10	7,90	79,00
	3,00	9	12,33	111,00
	Total	19		

Test Statistics(b)	
	VAR00002
Mann-Whitney U	24,000
Wilcoxon W	79,000
Z	-1,715
Asymp. Sig. (2-tailed)	,086
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,095(a)
a Not corrected for ties.	
b Grouping Variable: VAR00004	

